

Propuesta curricular para la enseñanza de la filosofía en la Básica Media

Yecid Francisco Blanco Duarte

Universitaria Agustiniana
Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Educación
Programa de Licenciatura en Filosofía
Bogotá, D.C.
2019

Propuesta curricular para la enseñanza de la filosofía en la Básica Media

Yecid Francisco Blanco Duarte

Directora

Martha Graciela Arias Rey

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciado en Filosofía

Universitaria Agustiniana

Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Educación

Programa de Licenciatura en Filosofía

Bogotá, D.C.

2019

*A los que han sido, son y serán mis estudiantes,
ya que son el motivo de nuevas búsquedas en la
construcción de mundo por medio de la educación.*

Agradecimientos

A mi padre por enseñarme el valor de la educación en la propia vida, a mi madre por enseñarme a ser un humano sensible y con los ojos atentos a la realidad, a mis hermanos por enseñarme a vivir en sociedad, a mi esposa por acompañarme y enseñarme a no desfallecer en la realización de propuestas significativas que transformen sociedad, a la profesora Martha Arias por enseñarme el arte de ser maestro y a mi maestro, el P. Alonso Álvarez, quien se gastó la vida en enseñarme a soñar, crear y construir Otro Mundo Posible.

Tabla de contenidos

Preliminares	6
Planteamiento del problema.....	6
Objetivo general	8
Objetivos específicos	8
Marco referencial	8
Capítulo 1. Necesidades formativas del mundo actual	10
La ilusión del conocimiento.....	11
Cultivo de humanidad.....	19
La vida examinada.	23
La ciudadanía mundial.	24
La imaginación narrativa.....	25
No tenemos otra casa dónde vivir	28
Re-crear el mundo	33
Capítulo 2. Propuesta curricular para la enseñanza de la filosofía	35
Sobre la enseñanza de la filosofía	35
Elementos del currículo en filosofía.....	38
Privilegiar el desarrollo.	40
La integridad.....	41
La generalización.....	41
La contextualización.	41
La flexibilidad.....	42
Privilegiar la profundidad frente a la extensión.....	42
Propuesta de diseño curricular para la enseñanza de la filosofía	43
Aterrizaje didáctico de la propuesta: una apuesta al enfoque multisensorial	45
Aproximación a un desarrollo de unidad académica de enseñanza-aprendizaje	46
Desarrollo metodológico de la clase.	47
Conclusiones.....	52
Referencias	54

Preliminares

Planteamiento del problema

La serie de televisión catalana, elaborada para Netflix, titulada Merlí muestra cómo un profesor de filosofía de una institución pública, con unos métodos particulares de enseñanza, hace que las ideas de los diferentes autores de la historia de la filosofía sean de interés para cada uno de ellos y que además se conviertan en herramientas con las cuales los estudiantes se enfrentan a la realidad y al contexto y no que, tales ideas, se queden solo en vagas conceptualizaciones mentales. Si bien es cierto que cada ambiente de aprendizaje es diverso, al igual que los sujetos de enseñanza-aprendizaje, puede afirmarse que el docente, y más de filosofía, que haya visto la serie, puede, en algún momento pensar en, qué prácticas puede modificar para lograr algo, que quizá no se ha logrado y que aquel hombre, en esa serie, logra suscitar en los estudiantes.

De manera menos entusiasta, para una persona (como yo) que se haya adentrado a vivir la aventura de la enseñanza, sobre todo en la educación media, donde los jóvenes son espontáneos y no van de formalismos, seguramente se ha encontrado con la muy común pregunta [filosófica], por parte de los estudiantes de: *“Profe, y ¿para qué me sirve esto?”*. Independientemente de la respuesta que el docente pueda dar, ya el estudiante se encuentra dispuesto a mostrar que sea cual sea la razón dada por el docente, no es suficiente para cumplir con sus expectativas. Lo que aquí interesa, es que, en esta famosa frase, se encuentra por una parte el reclamo de que los contenidos de la enseñanza, en sí mismos, no le resultan significativos a la realidad gnoseológica y existencial del estudiante; y que, por otro lado, quién más entra en crisis al escuchar esta pregunta es el docente, al comprender que la razón de ser de su práctica no es significativa. Ante ello, lo más coherente es que el docente entre en una divagación -en el sentido filosófico- de tipo pedagógica, didáctica y hasta lúdica: ¿qué hacer? ¿Qué es aquello que puede interesarle al estudiante? ¿Acaso lo que cobra interés para los estudiantes del mundo actual se sale del marco de las grandes ideas de la historia de la filosofía? De serlo, ¿qué hacer? De no serlo, ¿cómo hacer para que el estudiante descubra la importancia del pensamiento filosófico? Y si se va un poco más allá, en la reflexión ¿qué debe enseñarse en filosofía? Para que, con ello, puedan desarrollarse diversas estrategias orientadas a que los contenidos curriculares sean verdaderamente significativos y contextualizados a los momentos de aprendizaje de cada estudiante.

La pregunta fundamental que aborda el presente trabajo es ¿cuáles contenidos de la historia del pensamiento filosófico son necesarios enseñar en la educación media (y cómo enseñarlos), concretamente a jóvenes de los grados octavo, noveno, décimo y undécimo, de manera que sean pertinentes y significativos a su momento de aprendizaje? Para responder a ello se hace necesario rastrear las necesidades formativas del mundo actual, pues bien, para que el aprendizaje sea significativo, es necesario que los contenidos sean contextualizados a la situación de aprendizaje de los jóvenes que crecen en las aulas y serán los adultos del siglo XXI. Es así, como debe tenerse en cuenta los diversos desafíos que presenta el mundo tecnologizado, conectado, el mundo que abre sus puertas y ventanas a la inteligencia artificial, el mundo en el que el mercado se muestra como el amo y señor de relaciones sociales y existenciales, un mundo en el que la política está marcada por relaciones de poder económico y en el que la relatividad no solo se da en el espectro de lo físico, sino también en el espectro de lo moral, lo tradicional, lo ético, lo político, el mundo en el que todo está bajo el sometimiento del cambio y sólo cabe preguntar ¿qué pasará con el trabajo, con la educación, con la vida misma, con la religión, con la cultura, con la economía, con la política, con la ciencia?

A partir de ello, la presente investigación se desarrolla desde de la propia experiencia docente, que inició con las prácticas pedagógicas como parte del pensum académico del programa de Licenciatura de Filosofía de la Universitaria Agustiniana y que actualmente desarrollo profesionalmente como docente del Colegio Bilingüe José Allamano. Motivado por el hecho de analizar que, el diseño curricular de las instituciones no es suficiente a las motivaciones de los estudiantes, en la medida en que, en un intento didáctico de hacer más significativa la enseñanza de la filosofía, no es posible poner en diálogo la teoría a partir de los contenidos, dispuestos históricamente, con los ambientes de enseñanza y la práctica educativa. En ese sentido, la enseñanza se reduce a una transmisión de contenidos, de ideas y de nombres que responden a determinados problemas históricos y que cuesta trabajo aterrizar a la realidad de los estudiantes. En ese sentido, cuando se han desarrollado prácticas que quedan por fuera del diseño curricular institucional, con contenidos cercanos a la situación de aprendizaje de los estudiantes, conectados con los saberes, los estudiantes se muestran participativos, desarrollan competencias y se sienten motivados por la clase.

A partir de lo anterior, surge la siguiente pregunta de investigación: *¿Qué propuesta de diseño de contenidos curriculares se puede elaborar para la enseñanza de la filosofía en la Básica Media, a partir de las necesidades formativas del mundo actual?*

Para su desarrollo se establecieron los siguientes objetivos:

Objetivo general

Elaborar una propuesta de diseño de contenidos curriculares para la enseñanza de la filosofía, partiendo de las necesidades formativas del mundo actual.

Objetivos específicos

1. Establecer las necesidades formativas del mundo actual más inmediatas a la realidad de los jóvenes.
2. Proponer un diseño de contenidos curriculares para la enseñanza de la filosofía en la Básica Media.

Marco referencial

A continuación, se presentan algunos textos que destacan la intención académica y la fundamentación teórica de este trabajo, ellos son guía y base teórica en la búsqueda de fundamentos académicos consistentes.

“21 lecciones para el siglo XXI” Del historiador Yuval Noah Harari. Con este libro el autor examina algunas de las cuestiones más urgentes del mundo presente y ofrece una reflexión sobre el sentido de la vida hoy, centrándose en el desafío de mantener el enfoque colectivo e individual frente al constante y desorientador cambio que vive el mundo actual; de esta manera aporta al descubrimiento de las necesidades formativas más importantes hoy.

“Sin fines de lucro” de la filósofa y educadora Martha Nussbaum (2010) es un libro en el que se muestra el desacuerdo con los sistemas educativos que se han desarrollado partiendo del paradigma de desarrollo económico por parte de las naciones. Este libro y en general las propuestas de Nussbaum son significativas en el desarrollo de este trabajo en la medida en que, al inscribirse la filosofía dentro de las humanidades, se hace necesario que ella rescate su valor dentro de la sociedad en la formación de sujetos sensibles y críticos ante la realidad:

Estas capacidades se vinculan con las artes y las humanidades. Nos referimos a la capacidad de desarrollar un pensamiento crítico; la capacidad de trascender las lealtades nacionales y

de afrontar los problemas internacionales como “ciudadanos del mundo” y, por último, la capacidad de imaginar con compasión las dificultades del prójimo. (p. 26).

La propuesta de Nussbaum es un reclamo frente a las capacidades, que se consideran vitales, para el buen funcionamiento de cualquier democracia, y para que, con ellas, sea posible construir una cultura internacional que pueda afrontar de manera creativa los desafíos mundiales actuales.

“*Como diseñar un currículo por competencias*” del pedagogo Julián de Zubiría, reflexiona sobre los intentos de transformación de la escuela a partir del currículo, estableciendo un diálogo entre las ideas y las acciones, de cara a la formación de las nuevas generaciones. De allí se extraen los principios fundamentales que debe tener un currículo que se presente, para desarrollar competencias en los jóvenes, de cara a las necesidades del mundo actual.

“*Enseñanza de la filosofía en Colombia: hacia un enfoque multisensorial en el campo didáctico*”. Partiendo de los nuevos avances de las neurociencias, Diana Paredes y Viviana Restrepo, desarrollan una propuesta para la enseñanza de la filosofía a partir del enfoque multisensorial, como respuesta a las maneras en que la filosofía se ha enseñado en Colombia, visto que estas, no responden a los desafíos y necesidades formativas actuales. Aporta considerablemente ya que permite hacer un aterrizaje de la propuesta curricular a partir de nuevas didácticas aplicadas a la filosofía aprovechando las herramientas educativas del presente siglo.

Metodología

El trabajo se desarrolla partiendo del enfoque cualitativo, mediante la técnica de análisis de contenido. Para llevarla a cabo se analizaron las necesidades formativas del mundo actual a partir de las 21 lecciones para el siglo XXI de Yuval Harari, de la revisión de otros textos que apuntan a este mismo objetivo y de la lectura de la coyuntura actual desde un enfoque humanista de la educación. Posteriormente se hizo una revisión de la literatura para el diseño de un currículo que desarrolle competencias en los jóvenes y que buscan transformar la escuela y las prácticas pedagógicas, para ello, se analizó y se aterrizó desde el enfoque multisensorial como una herramienta innovadora para reinventar y planear la enseñanza de la filosofía.

Capítulo 1. Necesidades formativas del mundo actual

No se puede desconocer que en el presente siglo la humanidad se enfrenta a revoluciones sin precedentes, los paradigmas antiguos a cualquier escala de la esfera social rápidamente pierden su sentido y significación ante los nuevos relatos¹ que aparecen en el mundo globalizado; tomemos como un ejemplo el relato actual del feminismo, que cada vez tiene más adeptos, independientemente de ser hombre o mujer, y que cobra mayor sentido y significación en diferentes contextos, librando así luchas políticas, ideológicas, sociales y religiosas. En los distintos niveles de la vida humana tales relatos aparecen por corto tiempo, cobran significado para cierto número de personas que logran identificarse y prontamente se desmoronan siendo reemplazados por unos nuevos. A fin de cuentas, hasta el momento no ha surgido uno tan sólido que logre sustituir los nuevos y los antiguos, con el fin de que los seres humanos, que “pensamos más en relatos que en hechos, números o ecuaciones” (Harari, 2018, p. 21) logren orientar sus acciones a partir del mismo, si es que es necesario que se cree uno o si es que puede pensarse en la posibilidad de que se elabore otro. Con esto, de lo único que hay certeza es de la incertidumbre radical de las transformaciones sin precedentes que se dan y se darán en el mundo actual y de sus impredecibles consecuencias.

Si bien el papel de la educación es también preparar a las personas para ser y desenvolverse en el mundo, logrando encontrar su rol en el mismo, cabe preguntar: ¿qué y cómo hay que prepararse para un mundo en que “el cambio es la única constante” (Harari, 2018, p. 285)? ¿qué es necesario enseñar a un joven entre 15 y 17 años que está actualmente terminando la básica secundaria y que, si todo anda bien, será un ciudadano activo de la segunda mitad del presente siglo? ¿qué habilidades necesita para comprender lo que ocurre a su alrededor, de manera que con ello se oriente y participe significativamente del rumbo de la historia estando satisfecho con su propia vida y sintiéndose realizado? Al parecer, el ingreso de la inteligencia artificial (en adelante IA) cambiará el rumbo de lo que son las relaciones de trabajo y ocupación en los que se ha llamado la revolución Industrial 4.0, donde a causa de los avances tecnológicos gran parte de los empleos de hoy desaparecerán en pocos

¹ Según la RAE (RAE, 2019), el relato es un conocimiento que se da, generalmente detallado, de un hecho. Entiéndase aquí al relato como aquello que sostiene conceptualmente una serie de hechos, acontecimientos y acciones; por ejemplo, el relato neoliberal, el relato de la igualdad de género, el relato feminista, el relato ecologista.

años, generando un “relevo de turno” (DW-TV, 2016) entre el hombre y la máquina, como ya se ha venido evidenciando.

Si bien, la única constante y la única certeza que se tiene es el cambio, por desgracia es imposible predecir lo que acontecerá en los próximos años, no es claro y podría divagarse mucho sobre cómo será el ámbito de lo social, lo religioso, lo familiar, lo educativo, lo científico o lo laboral. Ahora bien, de lo que si puede tenerse certeza es que, partiendo de la constante del cambio, es necesario estar preparados a lo que se avecina y a lo que ya se está viviendo; por ello, ante tal panorama, cabe preguntar: ¿Cuál es el papel de la enseñanza de la filosofía en la básica secundaria para responder a tales desafíos?

En esta primera parte se realiza un análisis de las necesidades formativas del mundo actual. Para ello se considera preciso iniciar por revisar las diversas dinámicas sociales que se enfrentan actualmente, en las que los jóvenes también se encuentran inmersos. De esta manera, y a partir de ello, se presentan los desafíos que afronta la educación a nivel general, donde la enseñanza de la filosofía debe también hacerse parte.

La ilusión del conocimiento

Durante décadas, el desarrollo de las nuevas tecnologías y su ingreso a las telecomunicaciones, a la política y a la economía han favorecido y le han dado peso a las interconexiones mundiales, con ello, el mundo globalizado no sólo puede entenderse y leerse a partir de una esfera macro en la que participan las grandes multinacionales, los poderes mundiales y las potencias económicas, sino que, como lo ha desarrollado ampliamente el sociólogo inglés Anthony Giddens (1999) “La globalización influye en la vida diaria tanto como en los acontecimientos que se suceden a escala mundial” (p. 16). Con ello, también ha sido evidente que los cambios y las consecuencias que ha traído el mundo globalizado no se reducen a una zona concreta del planeta, sino que se extiende a todas partes generando así su incidencia en las relaciones culturales, interpersonales y familiares, ha generado transformaciones y desafíos en el campo de la educación, el trabajo, el mercado y las tradiciones, sin desconocer la democracia, la ética y la moral.

La globalización, como bien se ha dicho, ha interconectado los mercados, las culturas, las ideologías y los conocimientos, con esto, gracias a los milagros de la tecnología, las personas del presente siglo tienen acceso a la información fácilmente y en pocos segundos. A tan sólo

un clic, por medio de la internet con cualquier herramienta, un colombiano puede recoger datos de lo que está aconteciendo en oriente medio, puede encontrar las controversias que se desarrollan por todo el mundo en torno al tema y hasta puede adoptar una postura concreta respecto a las confrontaciones; un joven congolés, con acceso a internet, puede enterarse fácilmente de las dificultades por las que han tenido que pasar miles de personas venezolanas en los últimos años debido a las tensiones políticas que se desenvuelven en dicho país; basta, pues, una notificación de Twitter, Facebook, Messenger o de cualquier App parecida para que una persona reciba los titulares de las noticias más destacadas de la realidad local, nacional o mundial.

Lo mismo sucede por medio de la televisión, el bombardeo de información sobre lo que acontece en la realidad está organizado de manera estratégica para que la mayor parte de población tenga fácil acceso a esta, en lo que se llaman franjas de mayor audiencia.

Puede decirse que, los mismos medios de comunicación, desde los más tradicionales hasta los más sofisticados, pasando por el periódico, la radio, la televisión o la internet, además de tener sus puertas abiertas para que las personas accedan a su información, son ellos mismos [los medios] quienes están entrando en la vida de las personas para que sean conocidos.

Ahora bien, haciendo un análisis de la hegemonía del capitalismo actual, el filósofo y politólogo estadounidense Noam Chomsky (1990) sostiene que:

El cuadro del mundo que se presenta a la gente no tiene la más mínima relación con la realidad, ya que la verdad sobre cada asunto queda enterrada bajo montañas de mentiras. Se ha alcanzado un éxito extraordinario en el sentido de disuadir las amenazas democráticas, y lo realmente interesante es que ello se ha producido en condiciones de libertad. No es como en un estado totalitario, donde todo se hace por la fuerza. Esos logros son un fruto conseguido sin violar la libertad. (p. 13).

Siendo así los medios de comunicación clásicos, como la radio, la televisión y el periódico, la herramienta más efectiva para ser el altavoz de las élites políticas y financieras en lo que él mismo denomina la fabricación del consentimiento (Chomsky, 1991, p. 21). De la misma manera, en la actualidad, gracias a la internet, como el medio de comunicación más sofisticado, las élites políticas y económicas no sólo tienen el poder de fabricar un consentimiento en las personas, sino que además llevan a focalizar a la gente sobre puntos

de vista muy limitadores, que son tomados en ciertas ocasiones como dogmas, haciendo que, inconscientemente las personas se estanquen en la incapacidad y la falta de voluntad para considerar puntos de vista alternativos².

Uno de los elementos que llama la atención en este punto es que, bajo el relato liberalista se establece que las personas son libres de opinar, libres de votar, libres de comercializar, libres de deambular por los medios y los espacios físicos y virtuales, las personas consideran que estar informado es ser completamente libre, desconociendo en muchas ocasiones que por medio de la misma se está logrando que las personas tomen posturas, no por voluntad propia, sino por influencia de los medios, coartando así la posibilidad de ser libre. De esta manera, la libertad no puede entenderse ahora como la supresión o encierro del cuerpo sino la habilidad que debe tener cada persona para que, entre tantas propuestas y entre tanta información, sea posible tomar voluntariamente una respectiva posición, elemento que las élites, por medio de las herramientas informáticas y el “bombardeo de información” restringen, en la medida en que fácilmente las personas se identifican con una de las posibilidades que se le presentan, llevando a la gente a polarizarse, crear tendencias, dividirse, en algunas ocasiones unirse y congregarse.

En este punto, es importante analizar, en primera medida algunos elementos del *marketing* y *neuromarketing* que tienen efectos en esto que puede considerarse la fábrica del consenso, no sólo ya a nivel político y democrático, sino también que tiene efectos en ciertas decisiones que se toman diariamente y posteriormente las redes sociales como el campo en el que se muestran y se perfilan las personas, lo cual genera una ilusión del conocimiento.

Cabe aclarar que, cuando se habla de herramientas, como en el caso de los medios de comunicación (en este apartado el marketing y posteriormente las redes sociales), debe entenderse naturalmente como tal, es decir que, en esencia a ellas mismas no se les puede adjudicar una categoría moral; para ejemplificar, un cuchillo es una herramienta de cocina, que sirve para cortar los alimentos, de manera que se pueda elaborar una comida, ahora bien, de la persona que manipule la herramienta depende el uso que le dé y el fin para el que lo

² Al respecto la cadena de televisión DW-TV (2013) realizó una entrevista a Noam Chomsky en la que se refiere a este tipo de temas. Para verlo se puede consultar en YouTube “Entre la libertad y el poder de los medios: Noam Chomsky” (<https://www.youtube.com/watch?v=9mAxV66ZNe8>).

utilice, piénsese pues que, siguiendo el ejemplo, la persona que tiene en sus manos el cuchillo puede utilizarlo para cocinar, para agredir a su pareja, para presionar a alguien o para cortar otros materiales que no sean necesariamente alimentos.

Teniendo en cuenta las aclaraciones realizadas, el marketing se entiende como: “la realización de las actividades que pueden ayudar a que una empresa consiga las metas que se ha propuesto, anticipándose a los deseos de los consumidores y a desarrollar productos o servicios aptos para el mercado” (Garavito, 2016, p. 12). Con esto, puede decirse que, como objetivo, el marketing pretende anticipar y con ello transformar los deseos humanos y sociales en oportunidades de negocio por medio del conocimiento y entendimiento del consumidor para que el producto o el servicio que desea prestarse se ajuste al individuo y tenga buena acogida en el mercado, haciendo así que tales deseos se conviertan en necesidades humanas, sociales y hasta culturales. Ahora bien, además de que por medio del marketing se estudien las necesidades de los individuos para poder tener un beneficio económico por parte del mercado, es necesario hacer uso de la publicidad, para que dicho servicio o producto tenga buena acogida en el mercado por una porción considerable de la población, ante ello González (2016) considera que,

La publicidad se encarga de dar a conocer a las personas la basta cantidad de nuevos productos y servicios que hay en el mercado, de recordar a las personas las características de los productos y finalmente, de persuadir, como estrategia competitiva, ya que busca también posicionar en los consumidores un producto, convenciéndolos de que es su mejor opción. (citando a Grudiz, 2011, p. 13).

Puede observarse entonces que por medio del marketing y la publicidad se les brinda a los consumidores una vasta cantidad de información por medio de la cual es necesario llevar a las personas a que tomen una decisión, lo menos reflexiva posible, sobre la posibilidad de adquirir un producto o un servicio. Ante ello, vale recordar, por nombrar cualquiera, la publicidad de la exitosa multinacional *Coca-Cola*, la cual relaciona su producto con el alcance de la felicidad, sus mensajes publicitarios por cualquier medio manifiestan la alegría de las personas que consumen el producto, mostrando cómo, quien consume la bebida está rodeada de amigos, es una persona que está a la moda, conserva los paradigmas y prejuicios sociales entorno a la belleza y al éxito social; además, la multinacional, aprovecha ciertos tiempos del año en que las personas suelen reunirse en familia, como navidad, para lanzar el

mensaje emotivo de la cercanía y la necesidad del vínculo con sus seres queridos. Lo que aquí vale analizar es que quizá una *Coca-Cola* si participe de la mesa en las relaciones familiares, ahora bien, el mensaje de felicidad es en definitiva lo que lleva a las personas consuman el producto, más que por su sabor o los beneficios a la salud que traiga su consumo, tanto es así, que aun sabiendo la alta cantidad de azúcar que contiene el producto o las grandes cantidades de agua que se necesitan para su elaboración, las personas continúan adquiriéndola, por la satisfacción que genera beber esta gaseosa y porque el mensaje publicitario implícito es que bebiéndola se es más feliz.

Ahora bien, el término de *Neuromarketing* es utilizado para referirse a las técnicas de investigación de los mecanismos cerebrales en la mente del consumidor con el fin de mejorar las estrategias del marketing (Ecos, 2014), con ello, el objetivo principal del neuromarketing

(...) es el de decodificar procesos que forman parte en la mente del consumidor, descubrir sus deseos, ambiciones y causas ocultas en sus opciones de compra, de tal manera de entregarles lo que ellos necesitan o lo que ellos quieren, aunque no lo necesiten. (citando a Peter Drucker, Garavito, 2016, p. 29).

Lo que aquí se evidencia es que, por medio del neuromarketing, ya no sólo se busca un producto que supla las necesidades de los consumidores, sino que además se crean una serie de necesidades en las personas con el fin de que estas las adquieran, que, aunque no sean esencialmente necesarias, el usuario se ve en la complicada necesidad de adquirirlas. Lo que le interesa en definitiva al neuromarketing es realizar ventas a toda costa, para ello, por medio de las neurociencias, se revisan cuáles son las activaciones cerebrales gracias a los estímulos que se presentan a los consumidores, para que desde allí se fabriquen una serie productos, los cuales el cerebro recibe como información a la cual es necesario prestarle especial atención o como en ciertos casos, se logra que el cerebro sienta la necesidad de adquirir el producto ya existente, por medio de mensajes publicitarios que se realizan gracias a la estimulación sensorial en los centros comerciales o medios de comunicación.

Cabe aquí mencionar la información suministrada en internet, ya que, gracias a una serie de algoritmos las diferentes páginas de internet filtran los datos de interés de la persona que navega para que ello sea presentado en banners en cualquier página en la que se encuentre la persona. De esta manera, quién decide buscar un destino, una aerolínea, un hotel y hasta

restaurantes para sus vacaciones de fin de año, es más que seguro que durante todo el resto de año, por su PC, por su smartphone o por cualquier dispositivo digital donde se tengan ancladas las cuentas personales, las mismas plataformas se encargarán de mostrar diferentes ofertas que se adecúan a los gustos y preferencias del consumidor, cómo si los macrodatos estuviesen siempre observando a cada persona³.

Otra de las herramientas, muy comúnmente utilizadas en el presente siglo y por las cuales se recibe y se publica una alta cantidad de información son las redes sociales; el interés principal de las mismas es establecer vínculos con las personas que no están en el entorno físico inmediato haciendo que los sujetos estén en constante contacto e interacción. Dentro de las inmensas críticas que se han hecho a la utilización de estas redes vale resaltar la que a esta hace el filósofo esloveno Slavoj Zizek:

Para mí Twitter es el modelo de este tipo de comunicaciones. Twitter es como uno de esos talk shows horribles o la CNN, donde no se puede hablar más de treinta segundos y se pierden todas las argumentaciones, solo quedan esos comentarios breves y ocurrentes. (Zizek, 2018).

Aunque en este caso el filósofo esloveno habla concretamente de Twitter, la reflexión se puede extender a cualquier red social. Si bien, por un lado, estas aplicaciones permiten que los usuarios suban contenidos en los que por lo general se devela una posición, que en ocasiones parece que es crítica ante la realidad, los pequeños muros o estados quedan en la mera opinión y en la tendencia fanatizada.

Otras de las tantas críticas que se han realizado a las redes sociales es la dura denuncia que hicieron 97 pediatras y educadores a Zuckerberg para que fuese eliminado Messenger Kids, una aplicación lanzada por Facebook pensada para que niños de entre 6 y 13 años se comuniquen a través del teléfono móvil. Dentro de los argumentos que pronunciaban los denunciantes para que la app fuese eliminada se mencionaba:

Younger children are simply not ready to have social media accounts. They are not old enough to navigate the complexities of online relationships, which often lead to misunderstandings and conflicts even among more mature users. They also do not have a

³ Para una profundización de esta temática se puede revisar el capítulo “Libertad: los macrodatos están observándote” en: Harari Y. (2018). 21 lecciones para el siglo XXI. Bogotá: Penguin Random House Grupo Editorial, S.A.S. (páginas 65-104)

fully developed understanding of privacy, including what's appropriate to share with others and who has access to their conversations, pictures, and videos... Messenger Kids is not responding to a need – it is creating one. (CCFC, 2018).

Lo que allí se evidencia, y a lo largo de la carta, es que el uso de las redes sociales ha generado una serie de consecuencias perjudiciales ya en jóvenes y en adultos, lo cual podría ser más serio en niños, visto que son más vulnerables al tratamiento y recepción de la información. Dentro de esas consecuencias, partiendo de estudios, quienes elaboran la carta evidencian el aumento de los niveles de depresión y ansiedad, niveles bajos de satisfacción y aceptación personal, definición de infelicidad y alto grado de malgasto del tiempo, elementos a los que los niños no estarían preparados para enfrentar visto que son más propensos a tales consecuencias por la etapa del desarrollo en la que se encuentran. Aunque algunos argumentos se elaboran con la mirada puesta en los niños, como bien muestran los redactores, también los jóvenes y los adultos padecen de las mismas consecuencias. Las redes sociales no responden simplemente a una necesidad humana, tales han sido creadas como una necesidad. Con ello no se moraliza si son buenas o malas, visto que, como herramienta para la comunicación, para el fluir de la información depende de los usos, como por ejemplo el uso que se les dio en la conocida Primavera Árabe.

Si bien todo esto es evidentemente cierto, el verdadero desafío no es suprimir o prohibir los efectos de la comunidad globalizada por medio de la comunicación, las redes sociales y el marketing, pues bien, al ser una realidad que se está desbordando los contextos, es algo que se le está saliendo de las manos a la sociedad en general y, claramente, también a la educación. Valdría la pena que la educación retome todas estas coyunturas globalizadoras e hicieran de las mismas un ejercicio hermenéutico de todas estas dinámicas, para lo cual la filosofía sería una de las primeras, que estaría llamadas a abordar estos temas. Pues bien, aunque en este caso se hable de una red social para niños de 6 años, ya toda la comunidad en general, desde niños hasta ancianos está inmersa en estas dinámicas.

Luego de elaborar esta radiografía de la realidad actual, puede evidenciarse que la humanidad se encuentra envuelta en la ilusión del conocimiento, pues bien, se pierde el develar la realidad por medio de las coyunturas sociales, políticas y económicas por quedarse con lo que los medios le presenta; se pierde la libertad y autenticidad de las personas en la

toma de sus decisiones por consumir lo que la publicidad le muestra como moda; se pierde el vínculo y el afecto humano, por quedarse con el comentario del estado para que cause tendencia. El humano cae en la ilusión del conocimiento, creyendo que, el estar informado de lo que acontece en el mundo, de lo que les sucede a sus contactos y hasta lo que él está experimentando es tener y construir saberes y conocimientos sólidos.

Hace siglos el saber aumentaba despacio, de modo que la economía y la política cambiaban también a un ritmo pausado. En la actualidad, nuestro conocimiento aumenta a una velocidad de vértigo, y teóricamente deberíamos entender el mundo cada vez mejor. Pero sucede exactamente lo contrario. Nuestro conocimiento recién adquirido conduce a cambios económicos, sociales y políticos más rápidos; en un intento de comprender lo que está ocurriendo, aceleramos la acumulación de saber, lo que sólo lleva a trastornos más céleres y grandes. (Harari, 2016, p. 72).

Ante la abrumadora cantidad de información no es fácil generar conocimientos y construir saberes. El conocimiento y la información sí aumentan, pero en el intento de comprender lo que acontece en la realidad hace falta ser más hábiles, ser más críticos y ser más mesurados en la recepción de la información. Por tanto, construir conocimiento en la actualidad no es sólo buscar y ser un receptor de información, parece que es más bien un amplio y extenuante intento de desechar información, de filtrarla, de analizarla y de dejar a un lado miles y miles de datos que pueden hacer caer en lo que Steven Sloman & Philip Fernbach (2017) han llamado *la ilusión del conocimiento*, como el hecho de que los conocimientos no son individuales sino construidos en comunidad, no se sabe lo que individualmente se conoce, sino lo que comunitariamente se ha construido. Se cree que se sabe muchas cosas, pero individualmente las personas saben pocas cosas, porque se trata al conocimiento que está en los demás, como si fuera propio. Entendiendo por demás al cúmulo de información que se recibe diariamente.

Es así como un estudiante de colegio puede rápidamente por medio de su smartphone corroborar la información que le está brindando su profesor mientras este habla, y hasta puede anteponerse y hasta llegar mejor informado respecto a los contenidos que se desarrollarán en la clase ¿debe el docente dar más información a los estudiantes? Ante el mundo agitado, en el que se vive el *síndrome de la impaciencia* (Bauman, 2007, p. 21), el tiempo también es una ilusión, el docente debe experimentar con sus estudiantes “camino improductivos,

probar con callejones sin salida, dejar espacio a las dudas y al aburrimiento, y permitir que pequeñas semillas de perspicacia crezcan lentamente y florezcan. Si no podemos permitirnos perder el tiempo, nunca daremos con la verdad” (Harari, 2018, p. 245). Dentro de las necesidades formativas que más apremian en un mundo como el que se presenta en este siglo, lo que menos debe proporcionar un docente a sus alumnos es más información, ya se tiene demasiada. Pensar críticamente significa también que “la gente necesita la capacidad de dar sentido a la información, de señalar la diferencia entre lo que es y no es importante y, por encima de todo, de combinar muchos bits de información en una imagen general del mundo” (Harari, 2018, p. 287).

Cultivo de humanidad

En un reciente artículo de la Revista Semana se muestra cómo el actual presidente de Brasil, Jair Bolsonaro, apoya las propuestas del ministro de educación para disminuir la inversión pública a las facultades de filosofía, sociología y en general a las humanidades. Según el mandatario:

La función del gobierno es respetar el dinero del contribuyente, enseñando a los jóvenes lectura, escritura y a hacer cuentas y, luego, un oficio que genere ingresos para la persona y bienestar para la familia, que mejora la sociedad a su alrededor. (2019)

Esta propuesta se une a otras tantas⁴ en las que las humanidades en algunos países han sido reemplazadas, suprimidas, devaluadas o simplemente no se les presta la atención necesaria en la medida en que estas no ponen el acento en una educación que favorezca el crecimiento económico. Al respecto, Martha Nussbaum ha realizado diversos estudios en los que, al hacer un análisis de las naciones en las que el interés principal se pone en el progreso y desarrollo industrial a partir del crecimiento económico, avanzar significa lucrarse o lo que se considera como el crecimiento del producto interno bruto per cápita:

Sin preocuparse por la distribución y la igualdad social, ni por las precondiciones de la democracia estable, ni por la calidad de las relaciones de raza y de género, ni por la mejora de otros aspectos de la calidad de vida de un ser humano, como la salud y la educación. (Nussbaum, 2016, p. 15).

⁴ Al respecto, un informe de la UNESCO (2011, p. 51-53) muestra cómo la filosofía, como disciplina inscrita a las humanidades ha sido sustituido a suprimida en algunos países.

Al parecer, la educación corre el riesgo de medirse en términos de utilidad, ya que para los gobiernos es importante que la educación sea una herramienta con la que se producen personas técnicamente capacitadas, siendo así posible competir en el mercado global. En ese afán de lucro, los políticos y los gobiernos hacen que el desarrollo de la ciencia, la industria, la tecnología y los mercados sean de gran importancia. No es que no se le deba dar importancia ni prestar atención al desarrollo de las ciencias, sino que tampoco hay que desconocer el valor de otras habilidades con las que se recupera el ser humanos y, a la vez se forma ciudadanía, se sostiene la cultura y se humanizan las relaciones entre sujetos.

Colombia no es la excepción a esta realidad, un estudio del Observatorio Laboral para la Educación (OLE) muestra que las carreras relacionadas a áreas de la tecnología cada vez más ganan terreno en el mercado laboral acorde a la tendencia global (Dinero, 2017), es decir, carreras como las ingenierías, la administración, los negocios, el desarrollo de carreras técnicas y tecnológicas, como las que tienen mayor oferta laboral y cómo las que mejor salario tienen en el ranking laboral. Dentro de las 20 carreras con mayor demanda y vinculadas como mejor pagas en el año 2018 se encuentra: geología, medicina, ingeniería electromecánica, ingeniería de minas, estadística, ingeniería en telecomunicaciones, química farmacéutica, ingeniería mecánica, ingeniería eléctrica, ingeniería informática, finanzas y comercio internacional, ingeniería electrónica, ingeniería de producción, bacteriología y laboratorio clínico, enfermería, relaciones económicas internacionales, ingeniería de sistemas, ingeniería de sistemas y computación, ingeniería administrativa e ingeniería industrial (Shutterstock, 2018). Siendo la carrera de administración de empresas calificada como la más demandada del año. La directora del portal Trabajando.com, Diby Marcela Escobar, comunica que esta realidad responde a que:

(...) para las empresas es fundamental contar con personas capaces de tomar decisiones que generen valor económico y social. Es por esto que surge la necesidad de un capital humano ligado a las ciencias económicas y financieras, así como a la contabilidad y el marketing. El administrador de empresas cumple con este perfil. (citada por Shutterstock, 2018).

Es importante prestar atención a esta realidad, ya que hace parte de las apuestas del Estado colombiano a la educación, apuestas que de igual manera no se evidencian en el campo de las humanidades, como las artes, la literatura, la filosofía, la antropología, la historia, entre

otras. En cambio, el presidente Iván Duque ha hecho un llamado durante la inauguración del Centro para la Cuarta Revolución Industrial (4.0), en Medellín, al director del SENA, Carlos Mario Estrada, para que dicha institución sea la que inicie y favorezca su formación técnica desde el colegio y después de este, para crear manufactura de calidad. Ante ello, el mandatario expresó: “No esperemos 4 años a que nuestros estudiantes sean ingenieros; tomemos los últimos tres años del bachillerato para que sean técnicos en programación, en codificación, y que eso repercuta favorablemente en las industrias que están demandando capital humano” (Duque, 2019). Para lograr esa meta, igualmente manifestó que se debe trabajar de la mano con el Centro de la Cuarta Revolución Industrial, con el fin de que más de 300.000 estudiantes que van a tener doble titulación en el 2022 se ubiquen en el sector que vincula tecnología, creatividad e innovación: “Nos hemos comprometido a que este Centro de la Cuarta Revolución Industrial le ayudé al Sena a presentar, a lanzar y activar los primeros programas de capacitación técnica en la Cuarta Revolución Industrial, en un país de América Latina” (Duque, 2019).

Contrario a ello, el historiador Yuval Noah Harari (2018) considera que es necesario que se reste importancia a las habilidades técnicas, para hacer hincapié en las habilidades de uso general para la vida (p. 288). Ello, porque en el mundo de la revolución 4.0 lo único de lo que se está completamente seguros es de un mundo en el que lo único que permanece es el cambio, por tanto, puede que las máquinas y la IA reemplacen todos aquellos empleos en los que se hacía necesaria la mano de obra tecnificada, ya que pueden realizarlo mejor, en menos tiempo, se aumentarán la producción y se realizará a mayor escala, lo cual, siguiendo el paradigma de crecimiento económico, se hace más rentable.

Cuando se pone el acento en la educación que parta de la cualificación de mano de obra tecnificada, Martha Nussbaum (2010) considera que se está ante una inminente “crisis de proporciones gigantescas y de enorme gravedad a nivel mundial... la crisis mundial en materia de educación” (pp. 19-20), ya que las naciones, ansiosas por el lucro, están descartando descuidadamente habilidades que son necesarias para mantener vivas las democracias:

Si esta tendencia continúa, las naciones de todo el mundo pronto estarán produciendo generaciones de máquinas útiles, en lugar de ciudadanos completos que puedan pensar por sí

mismos, criticar la tradición y entender el significado de los sufrimientos y logros de otra persona. (Nussbaum, 2016, p. 14).

Por tanto, si se hace necesario que las democracias se mantengan vivas, deben gastarse esfuerzos e invertir recursos en la formación y potenciación de las habilidades humanas y no sólo de las producciones tecnificadas en favor del lucro. Por ello, en este apartado es necesario hacer una clara diferenciación entre democracia y liberalismo, visto que pueden entenderse como una misma cosa. Sartori (2005) establece dos formas de relacionamiento con el Estado para el liberalismo y la democracia: “la mayor preocupación del liberalismo es la forma del Estado (el cómo, o método de formación de normas), el problema de la democracia es sobre todo el qué, es decir, el objeto, el contenido de estas normas” (p. 144). Es decir que, el liberalismo constituye una técnica de control y delimitación del poder estatal, mientras que la democracia inserta el poder popular en el Estado. Por ello, Martha Nussbaum (2005) habla de la educación en la democracia liberal, entendiendo que en esta:

La democracia liberal es un tipo de democracia en las que predominan ciertos derechos fundamentales protegidos incluso por la decisión de las mayorías, tales como las libertades políticas, sindicales y religiosas, la libertad de expresión y los derechos en otras esferas, como los de la educación y la salud. (Álvarez, 2016, p. 172).

La apuesta de Nussbaum (2005) por una educación entendida como el cultivo de la humanidad es aquella en la que, de la mano con la tecnificación liberal, se fomente una “democracia humana y sensible, dedicada a promover las oportunidades de “la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad” para todos y cada uno de sus habitantes” (p. 48). Para lograr ello, es necesario que se inculquen las siguientes competencias:

- Reflexionar sobre las cuestiones políticas que afectan a la nación, analizarlas, examinarlas, argumentarlas y debatirlas sin diferencia alguna ante la autoridad o la tradición.
- Reconocer a los otros ciudadanos como personas con los mismos derechos que uno, aunque sean de distinta raza, religión, u orientación sexual, y de contemplarlos con respeto, como fines en sí mismos y no como medios para obtener beneficios propios mediante su manipulación.

- Interesarse por la vida de otros, de entender las consecuencias que cada política implica para las oportunidades y las experiencias de los demás ciudadanos y de las personas que viven en otras naciones.
- Imaginar una variedad de cuestiones complejas que afectan la trama de una vida humana en su desarrollo y de reflexionar sobre la infancia, la adolescencia, las relaciones familiares, la enfermedad, la muerte y muchos otros temas, fundándose en el conocimiento de todo un abanico de historias concebidas como más que un simple conjunto de datos.
- Emitir un juicio crítico sobre los dirigentes políticos, pero con una idea realista y fundada de las posibilidades concretas que tienen a su alcance.
- Pensar el bien común de la nación como parte de un todo, no como un grupo reducido a los propios vínculos locales.
- Concebir a la propia nación como parte de un orden mundial complejo en el que distintos tipos de cuestiones requieren de una deliberación transnacional inteligente para su solución. (Nussbaum, 2010, pp. 48-49).

Ahora bien, con el reconocimiento de las competencias que debe tener la formación humanista en la formación de ciudadanos activos que construyan sociedad y se hagan parte activa de la historia, es necesario que estas competencias se enmarquen en los tres aspectos transversales del proyecto educativo para la formación humanista desarrollado por Nussbaum (2005), que permiten el cultivo de dichas competencias ciudadanas para el ejercicio democrático, a saber: la vida examinada, la ciudadanía mundial y la imaginación narrativa (pp. 24-123).

La vida examinada.

Con este aspecto pretende dársele más fuerza a la primera necesidad formativa, puesto que si bien, el mundo actual se encuentra ante a ilusión del conocimiento, la vida examinada es también la respuesta que desde Sócrates se ha venido dando, pues bien:

La tarea central de la educación, argumentan los estoicos siguiendo a Sócrates, es enfrentar la pasividad del alumno, exigiendo que la mente se haga cargo de sus propios pensamientos. Muy a menudo, las decisiones y opiniones de la gente no son propias. Las palabras brotan de sus bocas y las acciones de sus cuerpos, pero lo que expresan esas palabras y acciones puede ser la voz de la tradición o convencionalismo, la voz de los padres, de los amigos o de la moda. Es así porque estas personas nunca se han detenido a preguntarse a favor de qué están realmente y qué están dispuestos a defender por sí mismos como algo propio. Son como

instrumentos en los que la moda y el hábito tocan sus melodías, o como máscaras teatrales por donde habla la voz de un actor. Los estoicos sostienen, junto con Sócrates, que esa vida no es digna de la humanidad que hay en ellos, ni de la capacidad del pensamiento y de la opción moral que todos poseen. (2005, pp. 37-38).

Es posible decir entonces que, con Sócrates y los estoicos, se empiezan a tejer unos elementos propios de la condición humana, los cuales deben acompañarse y formarse: el pensamiento entonces, es reconocido como ese acto en el que el ser humano dialoga consigo mismo en una lucha por encontrar la verdad y cuestionar las dinámicas sociales y culturales que se oponen al desarrollo y construcción de la personalidad en los sujetos, que es precisamente la crítica que hace Sócrates a los sofistas. Es así como Sócrates se empieza a preguntar por ¿qué decir a los jóvenes? ¿cómo formarlos? Y la respuesta que se va dando es precisamente, que el joven se haga persona, ello porque es capaz no de recibir conocimiento y ser iluminado por sus antecesores generacionales (los sofistas), los maestros, sino porque él mismo saca de sí las preguntas y verdades que tiene reprimidas dentro de sí, y es allí donde el maestro debe acompañar ese proceso: para que el joven dé a luz sus propias ideas y no sólo para que el a-lumine sea iluminado por quién se dice, es ya fuente de luz, es decir, lleno de conocimiento. La persona pues, debe hacer el ejercicio de ser él mismo, de ser crítico ante la información que se le presenta de repente, debe quitarse la máscara que la misma sociedad del control y del consumo impone, para ello debe analizar las premisas que sopesan las relaciones sociales, económicas y políticas, para sacar sus propias conclusiones y tomar sus propias decisiones. De esta manera, la tarea del docente en el acompañamiento de la vida examinada de cada sujeto es la de “corromper a los jóvenes” (Badiou, 2017, p. 10), acusación que se le hizo también a Sócrates en la búsqueda de la verdadera vida en la que cada persona es él mismo y no comparte la ilusión del conocimiento impuesta por los paradigmas socialmente establecidos.

La ciudadanía mundial.

Con el planteamiento de Nussbaum respecto a la ciudadanía mundial, también se responde al sueño de la globalización en el que es necesario atender a una interconexión y proximidad del género humano. Si bien, al principio se han revisado los elementos, del mundo globalizado, que juegan en contra del género humano, debe decirse también que con el fenómeno de la globalización se fortalece la necesidad de vincular a los hombres como raza

y como género humano, lo cual es también esperanza para el mundo y desafío, en la medida en que es una necesidad en la formación de los jóvenes en el mundo actual. Esta se plantea como alternativa a los paradigmas individualizadores e invisibilizadores ante los sucesos que acontecen en la realidad. Nussbaum (2005) la considera como una educación multicultural, es decir:

Aquella que pone en contacto al estudiante con algunos hechos fundamentales de la historia y cultura de muchos grupos diferentes. Entre ellos, debería incluirse tanto los principales grupos religiosos y culturales de cada parte del mundo como las minorías étnicas, raciales, sociales y sexuales en sus propias naciones. El aprendizaje del lenguaje, la historia, los estudios religiosos y la filosofía. (p. 77).

Con la ciudadanía mundial se pretende que las personas reconozcan y sean conscientes de que la humanidad comparte ciertas amenazas y problemas, que afectan sin distinción a diversos grupos sociales, comunidades de vida o identidades nacionalizadas; entre ellas la destrucción del planeta, los fanatismos y las guerras entre naciones. Cuando el ser humano tuvo la posibilidad de salir al espacio exterior se dio cuenta de que mundo es la sumatoria entre planeta y humanidad, entonces es una sola cosa, es uno y no es frontera, no es límite, no es ideología, ni diferencia de raza. Es género humano que comparte causas comunes. En el reconocimiento de esto, en Sudáfrica se ha desarrollado ampliamente el concepto de Ubuntu como -soy porque pertenezco, soy porque tú eres-:

La comprensión de que la vida de cada uno está profundamente ligada a la del otro y de la elección de utilizar el poder personal para comprometerse con el bien común, por oposición a la creación del bien individual aislado. La filosofía de Ubuntu es muy clara. La creación de la riqueza común enriquece a cada uno y cuando cada uno se enriquece, cada uno es feliz y la paz reina. (Onyejiuwa, 2017).

La imaginación narrativa.

En este apartado, Martha Nussbaum hace una apuesta por la formación en artes y en literatura. Centrándose además en la empatía, expresa la necesidad de que los humanos sean capaces de ponerse en el lugar de otras personas, en busca de comprender sus sueños, sus emociones, sus anhelos e incluso sus temores. De esta manera:

Los especialistas en educación para el crecimiento económico no se limitan a hacer caso omiso a las disciplinas artísticas y humanísticas. En realidad, les tienen miedo, pues el cultivo y el desarrollo de la comprensión resultan especialmente peligrosos frente a la moral obtusa, que a su vez es necesaria para poner en práctica los planes de crecimiento económico que ignoran la desigualdad. Resulta más fácil tratar a las personas como objetos aptos para ser manipulados si uno nunca aprendió a verlas de otra manera. Aptitudes que deben inculcarse en los ciudadanos, si se quiere formar una democracia humana. (Nussbaum, 2010, p. 46).

De seguir los planes de crecimiento económico, la enseñanza de la filosofía, en primera medida tendería a desaparecer o simplemente se mantendría como disciplina que meramente transmite la historia, las grandes ideas del pensamiento filosófico y que, con la lectura de los textos filosóficos, se podrían desarrollar competencias de comprensión lectora, argumentación, escritura y estructuración del pensamiento; de ser así, la enseñanza de la filosofía nada tendría de diferente con la historia, el castellano o quizá las ciencias sociales, disciplinas con las cuales también se pueden alcanzar tales objetivos, permitiendo que la educación se centre más en los objetivos de crecimiento económico, donde no se tiene en cuenta el proceso y los sujetos de aprendizaje, sino el aumento de capital nacional.

La anterior idea es des-humanizante, ya que los sujetos son reconocidos como sujetos, o quizá, objetos de producción, vulnerables a ser manipulados dependiendo de las metas de producción nacional, perdiendo de vista la individualidad, las propias aptitudes y habilidades que le permiten a cada sujeto ser y por tanto aprender y desarrollarse libre, autónoma y humanamente en comunidad. El desafío de la enseñanza de la filosofía, pues, es lograr, que las personas sean sujetos que se reconocen como agentes que comprenden la realidad, que la analizan, que la critican y que se manifiestan por medio del arte y la literatura. Es, por tanto, necesario que el currículo para la enseñanza de la filosofía permita que el arte y la literatura jueguen un papel importante en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, para que, por medio de este, se auto descubran, se comuniquen y se expresen activa y libremente en los diferentes escenarios sociales y culturales.

Siguiendo el argumento, y en contraste al conocimiento especializado de las ciencias y la técnica, José Ortega y Gasset (2003) considera que:

El especialista no puede ser subsumido bajo ninguna de esas dos categorías [a saber: sabio o ignorante]. No es sabio, porque ignora formalmente cuanto no entra en su especialidad; pero tampoco es un ignorante, porque es un hombre de ciencia y conoce muy bien su porciúncula del universo. Habremos de decir que es un sabio-ignorante, cosa sobremanera grave, pues significa que es un señor el cual se comportará en todas las cuestiones que ignora, no como un ignorante, sino con toda la petulancia de quien en su cuestión especial es un sabio. (pp. 262-263).

Con la imaginación narrativa pretende decirse que una necesidad formativa del mundo actual es que los seres humanos no coarten su conocimiento, no lo parcialicen y tengan la capacidad de llevarlo más allá de sus propios límites; la tarea de las humanidades, entre ellas la literatura, las artes y la filosofía es tener una actitud creativa, una actitud de proponer alternativas, ser novedosos desde lo que se puede evidenciar en los otros, ser empáticos porque se capta una realidad que se esconde con el velo de la sectorización y reducción del conocimiento: el mundo es uno solo, es complejo⁵, todo lo que acontece está íntimamente interconectado, por ello, los conocimientos no deben ser parcializados, debe entenderse que las ciencias, las humanidades, las lenguas y en definitiva todos los saberes hacen parte del inmenso bastión del conocimientos y el saber.

El ser humano no debe llenarse de información, pero si sobreponerse al saber, conocer el mundo, las culturas, los lenguajes, la música, las obras literarias, el cine, la fotografía, el teatro y la danza; ser capaz de crear, de imaginar, de expresarse, de reinventarse, sin dejar de ser quién es, ser un habitante creativo del mundo. Lo cual es un reto para la educación y la enseñanza de la filosofía en la escuela, porque es a partir de allí que deben organizarse los contenidos y reestructurarse la didáctica, es a partir de allí que debe reinventarse el currículo.

Es indudable que en la actualidad la crisis de humanidad es inminente, muchos adeptos al feminismo, al animalismo y a corrientes de carácter pacifista, en la lucha por el reconocimiento de los derechos del planeta, de los animales, de las mujeres y en la lucha por

⁵ El teórico Edgar Morin (Morin, 2011) llama pensamiento complejo a la capacidad de interconectar distintas dimensiones de lo real. Ante la emergencia de hechos u objetos multidimensionales, interactivos y con componentes aleatorios o azarosos, el sujeto se ve obligado a desarrollar una estrategia de pensamiento que no sea reductiva ni totalizante, sino reflexiva. El pensamiento en sí mismo es complejo, en este mismo sentido, el mundo es un mundo complejo, multidimensional pero interconectado. Al respecto puede consultarse: *Morin, E. (2011), Introducción al pensamiento complejo, Madrid, Gedisa.*

la dignificación se pierde de vista que la humanidad debe ser primero, no como el gran manipulador y explotador del mundo, sino como aquel que en el ser persona es solidario, participa del Ubuntu con cualquier manifestación de vida, así, como recuerda Martín Caparros (2014) respecto al hambre, las realidades humanas no deben ser sólo una metáfora o una ilusión:

Para muchos millones de ciudadanos satisfechos era mucho mejor no pensar en el acceso a la comida en términos de distribución; para las almas bellas era más fácil imaginar que el problema era de carencia y no de rapiña. Que si los etíopes o los indios o los irlandeses se morían de hambre era porque no había qué comer: porque ciertos azares de los climas o las guerras o los cataclismos o quién sabe se conjugaban para producir esa tragedia. (p. 504).

De tal manera, las personas prefieren obviar realidades, defender otras causas, aunque la humanidad esté en jaque. No es que no deba lucharse por otras manifestaciones de la vida, sino que, en la búsqueda de la salvación de la humanidad, se salvan también otras formas de existencia. En la formación encaminada al cultivo de la humanidad debe hacerse a las personas sensibles a las manifestaciones del dolor humano, al empobrecimiento de muchos a causa de unos pocos, a la pérdida de la vida en la guerra, al analfabetismo, a la defensa de la pérdida de la vida por complacencia del propio ego, al desconocimiento del planeta como casa en la que es posible la vida, a la vulneración de los derechos humanos, a la no dignificación de la vida y a las tantas realidades en las que la humanidad se oculta bajo el manto de una metáfora ilusoria que no se quiere reconocer.

No tenemos otra casa dónde vivir

Para describir la situación actual de la humanidad con respecto al planeta y sus crisis basta recordar la conocida narración parabólica del filósofo danés Soren Kierkegaard sobre el payaso y la aldea en llamas, citada por Joseph Ratzinger (1971) en su libro *introducción al cristianismo*:

El relato cuenta cómo un circo de Dinamarca fue presa de las llamas. El director del circo envió a un payaso, que ya estaba preparado para actuar, a la aldea vecina para pedir auxilio, ya que existía el peligro de que las llamas se extendiesen incluso hasta la aldea, arrastrando a su paso los campos secos y toda la cosecha. El payaso corrió a la aldea y pidió a sus habitantes que fuesen con la mayor urgencia al circo para extinguir el fuego. Pero los aldeanos creyeron que se trataba solamente de un excelente truco ideado para que en gran número asistiesen a

la función; aplaudieron y hasta lloraron de risa. Pero al payaso le daban más ganas de llorar que de reír. En vano trataba de persuadirlos y de explicarles que no se trataba ni de un truco ni de una broma, que la cosa había que tomarla en serio y que el circo estaba ardiendo realmente. Sus súplicas no hicieron sino aumentar las carcajadas; creían los aldeanos que había desempeñado su papel de maravilla, hasta que por fin las llamas llegaron a la aldea. La ayuda llegó demasiado tarde, y tanto el circo como la aldea fueron consumidos por las llamas. (pp. 21-22).

Los gritos del planeta, como ese payaso y a la vez víctima de las llamas, se escuchan en todos los rincones del mundo; los quejidos y llantos alarman sobre su apremiante situación, es él mismo quién se duele y es la humanidad quién se ríe, se burla, hace caso omiso y en ocasiones considera que se trata de un juego o una broma.

Respecto a las crisis que padece el planeta se ha dicho mucho, tanto así que volver a enunciar cada uno de sus problemas, sus manifestaciones y sus causas sería un ejercicio repetitivo, pues sin caer en la falacia de la generalización apresurada, es probable que cualquier persona en el planeta conozca cada uno de esos elementos; hoy por hoy, los medios de comunicación, las escuelas, la publicidad, las campañas y los movimientos ecologistas ya han cumplido con su tarea informativa de que las personas conozcan dicha situación, tanto así que, hablar de calentamiento global o de crisis planetarias, en muchas ocasiones causa aburrimiento, -otra vez el mismo cuento-. Una de las posturas que pueden tomar las personas es: -a mí no me toca, después de todo, si el mundo se va a acabar ¿qué puedo hacer yo? -; o lo que agrava las catástrofes: -no es tan grave, es sólo alarmismo y amarillismo-." Ante este panorama, el verdadero desafío es que "la conciencia del peligro no está a la altura de la amenaza del incendio generalizado y el incendio generalizado como peligro ha sido banalizado." (Boff, 2009).

Respecto al cambio climático, la filósofa e historiadora colombiana Diana Uribe (2019) considera que es el gran desafío de nuestra era, ya que no es posible revertir el aumento de las temperaturas, pero sí disminuir el impacto que tendrá sobre el planeta (pp383-417). Para ello, lo primero que debe hacerse es comprender claramente la magnitud del problema, comprender su condición de irreversibilidad, comprender que, recalentando el planeta, se recalienta la humanidad, lo cual, además de los impactos físicos en las personas puede

soportar impactos sociales a escala global, como migraciones, debido a la escasez de productos alimenticios y/o la búsqueda de mejores lugares dónde vivir:

[Es] un desafío inconmensurable para nosotros porque es un reto de nuestra imaginación: resulta de verdad difícil dimensionar la escala y el intrincado sistema de interacciones que nuestros hábitos provocan en el planeta. Es complicado lograr el nivel de abstracción necesario para entender el carácter integral de los procesos de la naturaleza. Entender cómo todo lo que hacemos forma parte de un paradigma de desarrollo insostenible que se alimenta de la explotación de la naturaleza, le añade otra capa de complejidad. (Uribe, 2019, pp. 383-384).

Por tanto, es preciso darle valor a la comprensión y la magnitud de problema, comprenderlo significa conocer las interrelaciones e interconexiones de todos los procesos de la Tierra, significa ser consciente de que nos encontramos ante la “era de la gran prueba” (Riechmann, 2017), porque es el único momento en que, si la humanidad como especie no cambia el paradigma de desarrollo insostenible que se alimenta de la explotación de la naturaleza, serán los últimos humanos en conocer los inmensos glaciares, de conocer los inmensos biomas naturales o siendo más trágicos, sería la última especie humana que habitó en el planeta. Ahí el inconveniente no es sólo que se dañe el planeta, sino que el planeta, entendido como casa común (Francisco, 2015, p. 1), donde habitan los humanos y las demás especies, es la única casa conocida hasta el momento en la que la vida es posible, hasta el momento no se ha descubierto otra, y aunque la hubiese, la humanidad no está preparada para el trasteo, o lo que es peor, si encontrase otro planeta donde vivir, impactaría de igual manera su hábitat que la transformaría también de forma vertiginosa.

Es pues, imperativo y absolutamente necesario formar en una conciencia generalizada de eco-dependencia y eco-nexión, formar en una conciencia de interdependencia global y responsabilidad universal, ello es educar para el arte de vivir en armonía con la naturaleza, y proponerse repartir y compartir (com-partir: partir y repartir para la comunidad global, sin desconocer el derecho de cualquier ser viviente) equitativamente con los demás seres los recursos de la cultura y del desarrollo sostenible o lo que los pueblos indígenas de Sur América han llamado durante milenios el *Sumak Kawsay* (Buen Vivir); para definirlo:

La vida en excelencia material y espiritual. La magnificencia y lo sublime se expresa en la armonía, en el equilibrio interno y externo de una comunidad. Aquí la perspectiva estratégica de la comunidad en armonía es alcanzar lo superior [...]. La convivencia es posible en tanto existan los consensos y la voluntad y las condiciones para lograr la armonía en la comunidad, obviamente la comunidad y la naturaleza. Estas formas de relaciones determinan las formas y los sistemas de vida en los seres humanos. Es decir que somos colectivos. Todos los pueblos originarios, incluso en el occidente, nacieron así. Luego nos individualizan, nos ciudadanizan. (Arteaga-Cruz, 2017).

Ese buen vivir, se aprende a través de una profundización en las artes y las humanidades, pues estas disciplinas, son las encargadas de ayudar a potenciar el espíritu humano, sin negar que las otras lo hagan, pero es imperativo de las artes y las humanidades trabajar por el crecimiento de los seres humanos en relación con ellos mismos, con el planeta y con toda la humanidad. Pues bien, ante tanta información que ofrece el mundo actual y ante el reconocimiento de la crisis “la gente se siente tan abrumada por el carácter inevitable de la destrucción que se queda en la inacción.” (Uribe, 2019, p. 385). Lo cuál representa otro importante desafío para abordar desde la educación, pues más allá de comprender las complejidades del problema es necesario pasar a la acción-transformación, cambiar ciertas dinámicas de los entornos cotidianos, sociales y globales en función de reducir los impactos. Cómo hacer para que la labor de la educación sea la del payaso de la historia de Kierkegaard, pero no para que sea ignorado, burlado y omitido. ¿cómo persuadir a los estudiantes de la situación crítica del planeta? para que los lleve a modificar sus propios hábitos y con ellos promuevan los cambios en las prácticas de vida en la escuela, en su barrio y en cualquier contexto. Leonardo Boff, uno de los pensadores y activistas que más ha trabajado durante décadas sobre estos temas considera que, para estar a la altura de los peligros es necesario que la escuela lleve adelante su tarea de:

1. **Aprender a conocer** todo lo que el pasado nos legó. Como escribió Montaigne (1533-1592) en sus Ensayos: «el educador debe tener la cabeza sobre todo bien montada, más que bien llena». Es decir, saber la situación real de la Tierra y trasmitirla a los estudiantes;
2. **aprender a pensar**, sabemos mucho y todo está en Google, pero no pensamos lo que sabemos. El saber es un poder que puede construir una bomba atómica o un antibiótico. El saber no es neutro. Pensar es detectar a quien sirve el saber y quiénes son los dueños del saber;

3. **aprender a vivir**, que es crear un carácter recto, amante de la verdad, es ser un buen ciudadano participativo con un proyecto solidario de vida;
4. **aprender a convivir**, pues hoy vivimos en medio de las mayores diferencias de raza, religión, ideas, opciones sexuales; no permitir que la diferencia se transforme en desigualdad; todos tienen derecho de vivir su modo de ser; importa estar abierto en las redes sociales al destino de los pueblos, muchas veces trágico como ahora en Siria; interesarse por el sufrimiento de los más pobres y excluidos;
5. **aprender a cuidar**. Esto es nuevo pues sabemos que el cuidado es la ley básica de todos los seres vivos y también del universo; si no cuidamos del agua, la basura, de nosotros mismos y de las relaciones sociales, podemos dar espacio a la degradación; todo lo que amamos, lo cuidamos, y todo lo que cuidamos, lo amamos;
6. **aprender a tener una ética y una espiritualidad**. La religión puede ayudar, pero no necesariamente, pues muchas hacen guerra y matan; ser ético es orientarse hacia el bien, asumir las consecuencias de nuestros actos, buenos o malos; optar por el bien común, por la verdad contra toda corrupción.

La espiritualidad es una dimensión antropológica, como lo es la razón, la voluntad y la libido; somos espirituales cuando planteamos preguntas últimas: ¿por qué estoy aquí, ¿cuál es el sentido del universo, de la vida y de mi propia existencia...? Ser espiritual es desarrollar lo que neurólogos y neurolingüistas llaman el “punto Dios en el cerebro”: siempre que abordamos aspectos de lo sagrado y del sentido último de la vida hay una aceleración de nuestras neuronas; es el “punto Dios”, que nos permite intuir que por detrás de todas las cosas hay una Realidad amorosa y poderosa que sustenta todo, las estrellas y también nuestras vidas. El “punto Dios” está hecho de amor, de compasión, de solidaridad y de devoción; nos hace más sensibles a los otros, y más humanos; cultivar el “punto Dios” es superar el materialismo actual y nutrir la esperanza sobre el fin bueno de todo. (Boff, 2018).

Es claro pues que la educación debe imbuirse en esta realidad, debe jugar un papel protagónico, visto que son los actuales estudiantes de colegio quienes, tanto en la actualidad como en pocos años, deben tomar decisiones trascendentes para la preservación de su propia vida y la de las próximas generaciones. Por ello, la escuela debe ser el lugar propicio para que los estudiantes conozcan, se formen, transformen y elaboren propuestas concretas para que hagan del planeta Tierra una casa en la que sea posible la vida de todas las especies y que, “en medio de la magnífica diversidad de culturas y formas de vida, [hagan de la humanidad] una sola familia humana y una sola comunidad terrestre con un destino común”

(Cartadelatierra, 2000). Con Boff, es posible afirmar que, la enseñanza de la filosofía, y el papel de la educación, en general, no debe sesgarse en el mero ejercicio de transmitir unos contenidos culturales, sino que también debe, en primera medida, aprender a aprender, ya que ella misma debe buscar nuevos caminos y nuevas alternativas para conocer, pensar, vivir, convivir, cuidar, ser éticos y tener espiritualidad de cara a los desafíos que plantea el mundo actual; en segunda medida, debe enseñar a aprender, es decir, acompañar el proceso de cada sujeto en la propia búsqueda de caminos, de alternativas y de propias opciones, pasando así, de la inacción a la acción creativa, propositiva y consciente de la responsabilidad entre unos y otros, hacia la gran comunidad de vida y hacia las generaciones futuras.

Re-crear el mundo

A modo de conclusión, las necesidades formativas del mundo actual que se presentan en este primer capítulo son necesidades que la educación, en general, debe asumir como desafíos de tipo pedagógico y didáctico. La época a la que ahora se enfrenta la educación se presenta como una oportunidad para que la escuela y el papel del docente en el proceso de aprendizaje del estudiante se replensen, ello significa que deben aprender a enseñar para responder a lo que los estudiantes deben aprender de cara a la realidad y el contexto que se avecina. En ese sentido, el docente debe reconocer, ser consciente y responsable del papel que tiene en el curso actual de la historia, en la medida en que su qué hacer incida en la vida de cada ser humano en búsqueda de él mismo, como sujeto de aprendizaje, para que, ante los actuales cambios drásticos, cada ser se reinvente de acuerdo a las necesidades.

Participando del autodescubrimiento de cada persona, el acto educativo incide además en las decisiones que los sujetos tomen en el presente y en el futuro, en definitiva, la labor docente por medio del acto educativo debe ser tan pertinente que participe con alternativas transformadoras en el curso actual de la historia. Alternativas que se establecen no como ilusiones de conocimientos sino como saberes con los cuales el ser humano se sitúa en el conjunto de los otros hombres y de los otros seres.

Si bien el papel de las ciencias, que se enseñan en la escuela, pretenden develar el mundo para mostrar cómo es que se presenta y cómo funciona, el papel de las humanidades debe ser el de recordar el gran sueño humano, no dejarlo apagar, el de proponer alternativas ante el sistema de desarrollo actual, que es ecocida, fratricida y suicida; para empezar a construirlo

desde esas realidades, el acto educativo debe ser tan significativo que cada persona, durante toda su vida, debe conservar vivo el sueño, la utopía, que es importante no sólo para soñarla sino porque empuja a alcanzarla:

Lo que debemos procurar es un mundo creativo, en el que la vida represente una aventura llena de goce y esperanza, y el deseo de construir se imponga al anhelo de conservar la riqueza o apoderarse de lo que otros tienen. Un mundo donde el afecto se desarrolle plenamente; el amor esté liberado del instinto de dominio; y la felicidad y la realización personales, que estimulan la vida y la colma de placeres intelectuales, pongan fin a la crueldad y la envidia. Un mundo que es posible; solo aguarda a que los hombres quieran crearlo. (Russell, 2010, p. 202).

Un mundo que sea re-creado por los docentes, es decir, que lo vuelva a crear por medio la educación de sujetos conscientes de ser agentes transformadores, para ello, debe mostrárseles que sí es posible vivir en un mundo otro, que ellos mismos deben construir.

Capítulo 2. Propuesta curricular para la enseñanza de la filosofía

Sobre la enseñanza de la filosofía

Enseñar filosofía es siempre un problema, puede decirse de tipo filosófico⁶, entendiendo este como el hecho de que al abordarlo caben siempre preguntas y cuestionamientos como ¿qué se debe enseñar en filosofía? ¿qué es aprender filosofía? ¿enseñar filosofía o enseñar a filosofar? ¿para qué sirve la enseñanza de la filosofía? Con esto, ya la filosofía se convierte en un reto para los docentes, a la hora de pensar el currículo en filosofía y las metodologías empleadas para su enseñanza; es también un reto por el lugar actual que ocupa en el mercado de los saberes, al no ser esta una disciplina que compita con otras, comparándola bajo un supuesto carácter utilitarista dentro de los sistemas de desarrollo actual por parte de las naciones.

Por otro lado, en un informe elaborado por la UNESCO (2011) titulado *La Filosofía, una escuela de la libertad*, se considera a la filosofía “como un tipo de actividad pedagógica, que no ha sido fácil circunscribir ya que hay actividades con una dimensión filosófica en cuyos títulos no figura el término” (p. xviii), entre esas actividades puede estar inscrita la ética y valores, las cátedras propias de cada institución o la cátedra de la paz. Lo cual, plantea un desafío en la medida en que debe aclararse cuál es el fin propio de la filosofía, cuál es su utilidad y cómo debe actuar un docente de filosofía en el aula para que con el currículo de la disciplina que enseña participe activamente del PEI, de la construcción de sociedad y sobre todo de la construcción de la propia persona en cada uno de sus estudiantes, atendiendo a los desafíos y las necesidades formativas del mundo actual.

En la enseñanza de la filosofía se ha “puesto el acento alternativamente en el estudio de la historia de la filosofía, en la lectura y comentario de textos, en diversos enfoques doctrinales y en la tematización de problemas filosóficos” (Obiols, 1989, p. 2), ello ha sido entendido como el acto de comunicar, transmitir o simplemente mostrar un corpus teórico sobre los autores de la historia de la filosofía, sobre sus ideas e ideologías, sobre los ámbitos en los que se puede categorizarla: ética, estética, metafísica o epistemología; sobre los problemas que se han acuñado a lo largo de la historia, como el problema de los universales,

⁶ Al respecto, Alejandro Cerletti (208) ha desarrollado un texto titulado *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*.

el problema del hombre o el problema de vivir en sociedad, en los que, de igual manera, en un admirable intento por hacer más significativa la enseñanza de la disciplina, se termina transmitiendo solamente las ideas que se han elaborado a lo largo de la historia, sin que ello tenga valor en la situación de aprendizaje del estudiante para que él pueda aplicar en diversos contextos o se enfrente a la realidad actual.

Es necesario, por tanto, que la enseñanza de la filosofía, en primera medida, se deseduque, es decir, es necesario que rompa con sus paradigmas de mera transmisión de ideas, supuestos, conocimientos y premisas históricas, que por lo general son verbalizados en la clase magistral apoyado en los textos clásicos y pesados de la filosofía; para que a partir de esa deseducación construya nuevas prácticas. Atendiendo al primer capítulo de este texto, el docente en el aula de clase, debe dejar de ser un reproductor de información, que se pone frente a un tablero y hace un tutorial presencial, que fácilmente pudiese encontrarse en YouTube. Poniendo en evidencia el mismo desafío de la enseñanza de la filosofía, Alejandro Cerletti (2008) considera que:

El aula escolar es un enorme campo de presupuestos que si no se exploran condenarán a la filosofía efectivamente a la trivialidad, a la pedantería o a una muy ostensible “inutilidad” práctica. Es esencial que haya un lugar y un momento para que, jóvenes y adultos, podamos *pensar* el mundo que vivimos y decidir cómo nos situamos en él. (p. 33).

El aula en la clase de filosofía debe entonces salir y extenderse, debe atreverse a pensar el mundo y pensar el hombre, debe pensar las relaciones que se dan al interno de la sociedad, de esta sociedad, la del siglo XXI; debe extender y sobrepasar los límites que impone la tradición educativa y la tradición de la enseñanza de la filosofía, debe extender lo que los sistemas de poder, por medio de los medios de comunicación, pretenden que se debe pensarse, debe atreverse a cuestionar, a juzgar y a criticar la situación actuar con la mirada puesta en el futuro; pero por sobre todo, la enseñanza de la filosofía en el aula debe dar ese salto y atreverse a proponer, a crear caminos, a hacer búsquedas alternas con los estudiantes, para que de la comprensión de las realidades, se pase a la crítica y de esta a la estrategia en función de las acciones personales, comunitarias y sociales.

Así, retomando los inicios de la enseñanza de la filosofía, el maestro Sócrates (Platón, 1993, pp. 9-35) realiza un acto subversivo con los jóvenes, los pone a pensar por sí mismos,

a cuestionar la realidad, los acompaña en el camino del aprendizaje, el descubrimiento y la alternativa; la condena de Sócrates es la condena que hoy debe asumir la enseñanza de la filosofía, condenar a muerte las pedagogías de los sofistas, para asumir el riesgo que ser condenada por su condición de subvertir los contextos en los que los jóvenes se encuentran adormecidos. La filosofía, por tanto:

Es una actitud y una manera de vivir, exigente y rigurosa; es también una enseñanza, una escuela y, por tanto, un saber o, mejor dicho, un conjunto de saberes – todo ello animado por un espíritu de descubrimiento y de curiosidad inherente a la filosofía-. (UNESCO, 2011, p. xviii).

En este sentido, el docente que enseña filosofía no puede ser un transmisor acrítico de contenidos que supuestamente maneja, tampoco puede ser un técnico que aplica estrategias didácticas como un recetario ideado por diversos especialistas para ser aplicadas en cualquier circunstancia y contexto. Mas bien, el docente en filosofía debe tener un protagonismo central en el acto educativo, debe ser un sujeto preparado y consciente de su responsabilidad educativa para con los estudiantes y con la sociedad en general. Por ello, el docente en filosofía debe ser un filósofo que reflexiona, analiza, cuestiona la realidad de contexto local y nacional en el que se ubica, al igual que la coyuntura global; para que apartir de esa lectura recreen su propia didáctica en función de las condiciones en que debe enseñar, repiense el acto educativo a partir de los datos que arrojan los estudiantes de su práctica y promueva en ellos nuevas propuestas y alternativas en sus contextos más inmediatos. Es decir, que piense en la significación de los contenidos curriculares, ya que, por medio de estos, el docente debe aproximarse a la situación de aprendizaje de los estudiantes, se adentra en el alcance de los objetivos de enseñanza y se plantea como agente transformador del contexto por medio del acto educativo.

Con todo esto, es necesario repensar el currículo, para establecer un corolario de contenidos que permitan enseñar filosofía respondiendo a las necesidades formativas y educativas actuales, no a las necesidades que los filósofos y pedagogos tenían en otros tiempos.

Elementos del currículo en filosofía

La educación, es el proceso humano intencionado con el cual se pretende formar a las futuras generaciones, a partir de esto, “el curriculum supone la concreción de los fines sociales y culturales, de socialización que se le asigna a la educación escolarizada o de ayuda al desarrollo” (Sacristán, 2007, p. 47), ello significa que, por medio del currículo la sociedad puede concretar las intenciones y las finalidades culturales con las cuales llega a la población y se desarrolla.

En la actualidad cabe la posibilidad de abrir un diálogo entre la escuela de cara a las necesidades formativas actuales y la escuela de cara a los intenciones y fines de la sociedad, entendiendo que, a partir de este último supuesto, los gobiernos y las políticas educativas han elaborado un modelo en que cobran más valor las disciplinas con más carácter utilitario, en la medida en que aportan al modelo de desarrollo capitalista actual, y no en las áreas que buscan una educación que pretenda liberar⁷ a los estudiantes de estos supuestos, poniendo su énfasis en el desarrollo integral de cada sujeto, como sujeto de conocimiento activo en la construcción de sociedad, no desde el modelo económico, sino desde un modelo humanista. A partir de lo cual se han construido los currículos a nivel nacional. “La sociedad tiene un proyecto para nosotros y nosotros [en este caso la enseñanza de la filosofía en la escuela] tenemos un proyecto para aquella”. (Zubiría, 2013, p. 193)

La pretensión fundamental de repensar la enseñanza de la filosofía nace de la inquietud de adecuar la escuela a las necesidades de la época actual y no sólo de adecuarla a las finalidades políticas del Estado. Ahora bien, esta tarea es imposible si al mismo tiempo no se pone al currículo en el centro del debate, al respecto, el pedagogo colombiano Julián de Zubiría (2013) manifiesta:

Quien quiera reinventar la escuela tendrá que preguntarse por la pertinencia y la conveniencia de las intenciones educativas vigentes, lo mismo que por la coherencia entre lo que decimos

⁷ En *pedagogía del oprimido* (1971) y en *la educación como práctica de la libertad* (1982) de Paulo Freire, se desarrolla la idea de que el papel de la educación es el de plantarse de frente al sujeto para liberarlo de la educación bancaria proyectada por los círculos de poder gubernamental en el pueblo. El papel de la educación por tanto no es alienar, todo lo contrario, acompañar el camino en el que la persona se descubre como ciudadano libre, con derecho a no ser oprimido. Al respecto se puede consultar: Freire, P. (1971). *Pedagogía del oprimido*. México: Editorial Siglo XXI y Freire, P. (1982). *La educación como práctica de la libertad*. México: Editorial Siglo XXI.

y hacemos en la educación actual. Necesariamente tendrá que asumir nuevos propósitos y nuevas finalidades frente al proceso educativo. Y al hacerlo, tendrá que repensar la naturaleza, la articulación y la generalidad de los contenidos que hemos trabajado en los últimos tiempos y la manera como han sido secuenciados. (p. 16).

En este sentido, repensar la escuela, repensar el acto educativo y repensar la enseñanza de la filosofía en la escuela exige repensar el currículo. Repensarlo a partir de sus contenidos, para que a partir de ellos, puedan desarrollarse competencias y habilidades que le sean pertinentes a la realidad de cada estudiante.

Pensar en los contenidos en filosofía es ya de por sí un complejo problema, pues bien, deben pensarse desde la pertinencia en el acto educativo. De esta manera, no se puede desconocer la importancia de los contenidos propios de la disciplina, es decir que, la enseñanza de la filosofía, en su intento de transformación y de significación para sus estudiantes, no puede dejar de enseñar ciertos elementos fundamentales que hacen justamente que la disciplina sea esa y no otra.

Si se tomase, por poner un ejemplo, como contenido que atiende a las necesidades formativas actuales el post conflicto, no puede reducirse la clase de filosofía a un análisis sociológico, político o económico de la situación que atraviesa Colombia en los años seguidos a la firma de los tratados de paz. Claramente es significativo para los estudiantes, pero lo que se desarrolla en la clase dejaría de ser enseñanza de la filosofía, podría más bien llamarse lectura de coyuntura actual u, otras disciplinas bien desarrolladas pudiesen llevar adelante tal empresa, como por ejemplo las ciencias sociales, ética y valores o la actual cátedra de la paz. Entonces ¿Cómo hacer para conjugar las necesidades formativas con la enseñanza de la filosofía?

Para responder a ello, antes es necesario considerar la pertinencia de la práctica educativa a partir del currículo, pues bien:

El currículo debe sintetizar la praxis pedagógica y orientar la acción y la reflexión que genera nuestra praxis. El currículo pone en diálogo la teoría y la práctica, la reflexión y la acción, los principios pedagógicos más generales y las didácticas de aula. Como señala Stenhouse (1987), el problema básico del currículo es poder “ establecer las relaciones adecuadas entre las ideas y las realidades”. (Zubiría, 2013, p.18).

Atendiendo a ello, el presente trabajo pretende jugar, o mejor, poner en diálogo los contenidos teóricos propios de la filosofía con las necesidades formativas del mundo actual, de las cuales ya se habló, para que, a partir de estas sea posible formar un sujeto consciente de su papel en el mundo como agente transformador de la realidad, de cara a los desafíos globales. El diseño curricular debe mediar, entonces, entre los objetivos que se plantean, lo que espera el maestro de sus estudiantes y lo que él desarrolla por medio de su acto educativo, con el fin de innovar y renovar la escuela.

De esta manera, la elaboración del currículo requiere que, teniendo claras las finalidades de la enseñanza, en este caso de la enseñanza de la filosofía, pueda diseñarse una propuesta con la mirada puesta en el aula de clase, es decir, que la estructura curricular también debe pensar los desafíos del aula de clase, en las incertidumbres que allí se presentan, pensar en los alcances de la propuesta, pasando por el nivel de apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes para que puedan tomar posturas de pensamiento propias y claras a partir del contexto y asumir actitudes alternativas en su propia vida.

Con esto, se hace necesario que el currículo que se va a establecer se elabore teniendo en cuenta lo antes mencionado, a partir de unos principios fundamentales, para ello, se han tomado las presentadas por Julián de Zubiría (2013) en su libro *Como diseñar un currículo por competencias: Fundamentos, lineamientos y estrategias* (pp.181-233):

Privilegiar el desarrollo.

Es necesario que los contenidos del currículo no apunten a transmitir una serie de información para que sean meramente acumulados por los estudiantes, sino que se favorezca el pensamiento crítico, la flexibilidad y la creatividad. En síntesis, a un currículo pensado en desarrollar competencias a partir de los contenidos:

Al trabajar por competencias, el propósito de la educación debe estar focalizado en favorecer el desarrollo de los estudiantes, en permitirles pensar de mejor manera, y en ayudarlos a que lo logren; en ayudarles a valorar con mayor criterio y orientarlos en ese sentido; en jalonar sus acciones para que sean pensadas y planificadas a largo plazo, y para que sean mejor evaluadas. El desarrollo debe ser el fin último de la educación y hacia allá tendrá que orientarse todo el sistema educativo. (Zubiría, 2013, p. 185).

La integridad.

Durante años la escuela ha desarrollado un modelo sectorizado y fragmentado, así mismo, los estudiantes consideran que un tipo de conocimientos adquiere más valor que otros, que unos son más importantes que otros; y que unos, más que otros, harán de él una persona más capaz. Las humanidades han quedado en el rincón para los sistemas educativos, no teniendo en cuenta el gran aporte de estas, también en el desarrollo de los estudiantes. El currículo debe presentarse como un todo integrado que aporte en la formación de personas, al mismo tiempo integradas, para que con ello se apliquen los conocimientos apropiados en las clases de filosofía y utilizarlos en cualquier área del conocimiento. El ser humano no está fragmentado en dimensiones, por el contrario es uno solo -integrado- y la educación, en este caso el currículo para la enseñanza de la filosofía debe realizar su considerable aporte: “Toda área debe definir de manera general y para cada ciclo los propósitos y contenidos de carácter integral. Desde nuestra perspectiva, la integralidad atañe a la presencia simultánea de propósitos y contenidos cognitivos, valorativos y práxicos.” (Zubiría, 2013, p. 188).

La generalización.

Bien es cierto que en filosofía es necesario que los estudiantes comprendan conceptos específicos y particulares: la mayéutica, la teoría de las ideas, el método cartesiano, la inducción, la deducción, el imperativo categórico o la acción comunicativa. El verdadero problema está en que los fines de la enseñanza se concentran en que aprendan, incorporen o memoricen dicha información y no en que, con ellos, comprendan las relaciones con el conocimiento y con las ciencias, es decir, que a partir de ellos es posible cuestionarse los modelos actuales de conocimiento y transmisión de información: “Se deben seleccionar las proposiciones, los conceptos y las redes, más generales e inclusores que deberían ser aprehendidos por todos los estudiantes.” (Zubiría, 2013, p.215).

La contextualización.

Si bien aquí se plantea una propuesta de contenidos curriculares para la enseñanza de la filosofía, estos deben responder a los desafíos del mundo actual, de cara al mundo venidero. Estos desafíos de tipo global, se inscriben en un marco cultural latinoamericano y colombiano. A la vez, la propuesta busca que sea flexible, como se mostrará en el siguiente

principio, lo cual significa que esta debe aterrizar al PEI de la institución donde se aplique, debe responder al contexto demográfico, social, religioso y político de los estudiantes:

Como proceso cultural que es, la educación tiene que adecuarse al medio y a la cultura. Y por ello se diferencia según contextos, épocas y culturas. Así, los propósitos tienen que tener en cuenta las características individuales y sociales de los niños en formación, para que les sean útiles a ellos y a las sociedades en que están siendo formados, y según las condiciones y necesidades de los tiempos y las culturas en que se desenvuelven. Los contenidos tienen que consultar la época, el espacio y la cultura, para que sean pertinentes individual, social e históricamente. (Zubiría, 2013, p. 216).

La flexibilidad.

La flexibilidad requiere que los contenidos de la enseñanza de la filosofía sean transferidos y resignificados en otras áreas. Pretende que los contenidos y conocimientos no sean rígidos y unívocos, por el contrario, los contenidos de enseñanza, que deben presentarse en clase, deben desarrollarse de manera tal que puedan ser interpretados en situaciones reales y completamente diferenciados:

Una escuela que le rinde culto a la homogenización no puede favorecer la flexibilidad. Necesitamos, en cambio, escuelas que sometan a la crítica cualquier dogma de cualquier naturaleza: religioso, político, cultural o científico. Una escuela que acepte que su rol es formativo y no transmisivo y que por ello reconoce el carácter cultural, histórico, contextual y relativo de todas las posturas en todos los momentos. Y necesitamos crear escuelas policlasistas, multirraciales, multiculturales, en las que los docentes presentemos ideologías, religiones y paradigmas lo más diversos posibles. (Zubiría, 2013, pp. 227-228).

Privilegiar la profundidad frente a la extensión.

En la presentación de los contenidos curriculares para la enseñanza de la filosofía:

Privilegiar la profundidad frente a la extensión significa que hay que trabajar muy pocas asignaturas. Y en cada una de ellas, muy pocas temáticas; pero evidentemente, para que ello resulte, es necesario una muy clara, completa, profesional, profunda y jerárquica selección de los temas esenciales a trabajar en el aula. (Zubiría, 2013, pp. 231).

Propuesta de diseño curricular para la enseñanza de la filosofía

Con todo lo anterior, el ser humano que desea desarrollar la presente estructura curricular, por medio de la enseñanza de la filosofía, es un humano inquieto ante el saber y el conocimiento en profundidad, un ser con competencias de pensamiento reflexivo y pensamiento crítico, con capacidad de comunicar elocuentemente su pensamiento, capaz de proponer alternativas ante los desafíos que le presente la sociedad, capaz de trabajar con los demás, que asume el mundo como una casa y a la humanidad como una familia con diversidad de pueblos y culturas; un ser que cree y crea un nuevo mundo.

Con esto, de las necesidades formativas del mundo actual se han destacado los siguientes contenidos para desarrollarse a partir de los contenidos de la enseñanza de la filosofía:

Tabla 1.

Propuesta de diseño curricular para la enseñanza de la filosofía

Necesidades formativas	Temáticas orientadoras	Contenidos de enseñanza filosófica
La ilusión del conocimiento	La globalización	El control. El poder. Política. Economía.
	Revolución industrial 4.0	Dicotomía de la razón y los sentidos. Los límites de la razón humana. La realidad.
	Redes sociales	El hombre y la comunicación. El sentido de vida. Las relaciones humanas: el amor.
	Información vs saberes	Todos los hombres desean conocer. Métodos para alcanzar el conocimiento. El saber en el mercado de la información.

Cultivo de humanidad	La especie humana	El hombre es diferente a los animales. Las ideologías. La tensión social. El Yo.
	La vida en sociedad	El hombre como ser social. La conformación del Estado.
	La cultura	El hombre como ser cultural: La ética y la moral. La religión.
	La educación	Por la enseñanza se forma sociedad. Teorías educativas.
No tenemos otra casa dónde vivir	El mundo	La naturaleza. Problema del ser. La armonía. Planeta como casa común.
	Econexión y ecoddependencia	Los seres vitales. Pensamiento amerindio.
	Lo bueno y lo malo	Naturaleza del ser humano para actuar. La banalidad del mal.
	La felicidad	Sentido de la existencia. Todos los hombres buscan la felicidad.
Re-crear el mundo	La filosofía	Revisar la historia del pensamiento humano.
	El arte	Trascendencia. Los rastros de la memoria y la historia. El lenguaje.

	La ciencia	La revolución científica de Copérnico al hoy.
	El vínculo humano	El hombre existencial. La libertad.

Nota. Tabla construida a partir de las necesidades formativas del mundo actual, rastreadas en el primer capítulo del presente trabajo; y teniendo en cuenta los elementos fundamentales del currículo, mencionados en el segundo capítulo (fuente propia).

Como bien se ha dicho, el currículo pone en diálogo la teoría y la práctica, por ello, esta propuesta parte de conocimientos generalizadores a partir de las necesidades formativas. Ello quiere decir que le compete a cada docente, de acuerdo a sus conocimientos, de acuerdo a su situación de aprendizaje y de acuerdo al contexto, aterrizar didácticamente los contenidos allí descritos a partir del planteamiento de problemas, análisis de situaciones, conflictos, casos y realidades; planteando así una serie de autores, escuelas o corrientes filosóficas con las que se pretende comprender el fondo del problema y permitir que los estudiantes saquen conclusiones y elaboren propuestas; todo ello a partir de las orientaciones dadas en el texto.

Aterrizaje didáctico de la propuesta: una apuesta al enfoque multisensorial

El enfoque didáctico para la enseñanza de la filosofía a partir de un enfoque multisensorial es propuesto por Diana Paredes y Viviana Restrepo (2013), en este, partiendo de análisis neurocientíficos, “se considera una teoría de la existencia de una mente holística, es decir una mente que hace uso de los procesos específicos de ambos hemisferios para resolver problemas, obtener, procesar y representar la información” (p. 40). Las consecuencias de tales resultados configuran una nueva manera de entender el aprendizaje, en la medida en que los datos que ingresan en el cerebro no se establecen en una sola región, dependiendo la naturaleza de los datos: si son de tipo lógico, matemático, emotivos o artísticos; sino que, al encontrarse ambos hemisferios involucrados simultáneamente y configurados como un complejo sistema que recibe la información y la resignifica, no separando los contenidos sensitivos de los meramente racionales.

Con ello se plantea que la enseñanza, en este caso, de la filosofía, debe incluir estrategias concretas para desarrollar el “proceso simultáneo interhemisférico” (Paredes, 2013, p. 42). Las implicaciones didácticas que tiene este enfoque permite se pase de la educación, como

se ha venido dando, que sólo estimula el desarrollo del hemisferio izquierdo, por medio de explicaciones verbales, de la lectura de libros clásicos y del desarrollo de trabajos sólo de tipo escrito; a que ahora se le da importancia también a la estimulación de la otra parte del cerebro que permite comprender cosas como la religión y la belleza, y además, permite la sensibilidad y emotividad en las personas.

La propuesta general es diseñar unidades académicas de enseñanza aprendizaje, con las cuales, partiendo de los contenidos propuestos anteriormente, que se considera son pertinentes para desarrollar y descubrir los alcances del enfoque multisensorial, los estudiantes se apropien mejor de los contenidos propios del área, pero que además los resignifique a partir de su propia subjetividad y los reinventen en variados contextos:

Con este tipo de planeación se le permite aprender del modo que le resulte más eficiente y, al mismo tiempo, se le exponen diferentes formas de aprendizaje para que le sea posible desarrollar una variedad de procesamientos de la información y de resolución de problemas, que va más allá del nivel representacional verbal, incluyendo, entre otros, el pensamiento visual, las imágenes mentales, la metáfora, el lenguaje evocador, la simulación, los experimentos de laboratorio, el trabajo con objetos reales, la representación de roles y el aprendizaje multisensorial. (Paredes, 2013, p. 43).

A partir de ello se busca que todas las herramientas que pone el mundo actual y que se reconocen como desafíos, por ejemplo el uso de teléfonos en clase, deben, no rechazarse, prohibirse o exiliarse del aula de clase, sino que cada docente, en su práctica pedagógica debe encontrar los métodos adecuados para incluirlos y, con ellos, enriquecer su enseñanza, de modo que los estudiantes los resignifiquen y los utilicen de manera adecuada. Además que se busquen nuevos caminos de enseñanza, nuevas propuestas, nuevas maneras de llevar adelante el acto educativo, mejorando el ambiente de aprendizaje y por tanto favoreciendo el desarrollo de cada estudiante.

Aproximación a un desarrollo de unidad académica de enseñanza-aprendizaje

Por medio del presente ejercicio se pretende mostrar un modelo de cómo puede aterrizar en los contenidos propuestos para la enseñanza de la filosofía en el aula de clase.

Necesidad Formativa: La ilusión del conocimiento.

Temática orientadora: Las redes sociales.

Contenidos de enseñanza filosófica: El hombre es un ser social.

Problema: ¿Es la red social un vehículo comunicativo que favorece la sociabilidad?

Por medio del presente ejercicio se pretende que los estudiantes se apropien de los contenidos filosóficos sobre necesidad social de los seres humanos y las implicaciones que tienen estas en la lectura crítica de las redes sociales en la actualidad. Pues bien, si su fin es acercar a las personas por medio de las herramientas digitales, los estudiantes deben analizarlas de manera crítica y proponer alternativas de utilización y resignificación de las mismas.

Desarrollo metodológico de la clase.

Planteamiento del problema: Juego pedagógico GOOGLE. El docente invita a los estudiantes a salir a un espacio abierto, y allí delimita el perímetro de juego por medio de fronteras invisibles. Luego de ello, pide a los estudiante un voluntario para que sea el protagonista del juego; este será llamado “google”. Luego de elegirlo, se pide a los estudiantes que se formen en grupos de a tres personas, para que, los tres, se pongan formando un triángulo con sus espaldas y luego entrecrucen sus brazos por los codos. Luego de ello se explica: nadie puede salirse del perímetro demarcado; google no puede correr, los demás, sin soltarse, si lo pueden hacer; el objetivo es no dejarse tocar por google, pues bien, si google te atrapa, deberás unirte a él creando una cadena de personas que irán caminando (sin correr y sin soltarse) y diciendo al unísono: “google, google, google...”, mientras van juntos en búsqueda de más personas que se adhieran a la red.

El juego finaliza cuando todos los participantes son atrapados por google. Luego de ello, se invita a los estudiantes a sentarse en grupos entre 4 y 5 estudiantes para que dialoguen a partir de las siguientes preguntas: ¿fuiste fácilmente atrapado? ¿por qué? ¿qué sentiste cuando google estaba cerca y a punto de atraparte? ¿cómo fue la relación entre los tres estudiantes que debían escapar de google? ¿respetaron los límites del juego? ¿Qué puede ser google en la sociedad actual? ¿por qué? ¿los google de la sociedad actual generan en las personas lo que se generó en los pequeños grupos? ¿es necesario escapar a google? ¿son las redes sociales un gran google? ¿cómo utilizan las redes sociales diariamente? ¿en realidad permiten crear vínculos humanos? ¿cuáles son las ventajas y las desventajas de dejarse atrapar por las redes sociales? ¿eres un google por medio de las redes sociales? Todas estas

preguntas se irán haciendo en la medida en que los grupos van compartiendo y se van socializando.

Presentación de los contenidos

Luego se divide a todo el grupo en 6 grupos, a cada grupo se le va a dar una de estas fichas; cada grupo dialoga sobre lo que ello significa y lo que dice sobre el juego de google, el docente irá por cada uno de los grupos generando más preguntas para favorecer el debate interno en el grupo:



Figura 1. Aristóteles. Akifrases (2019).

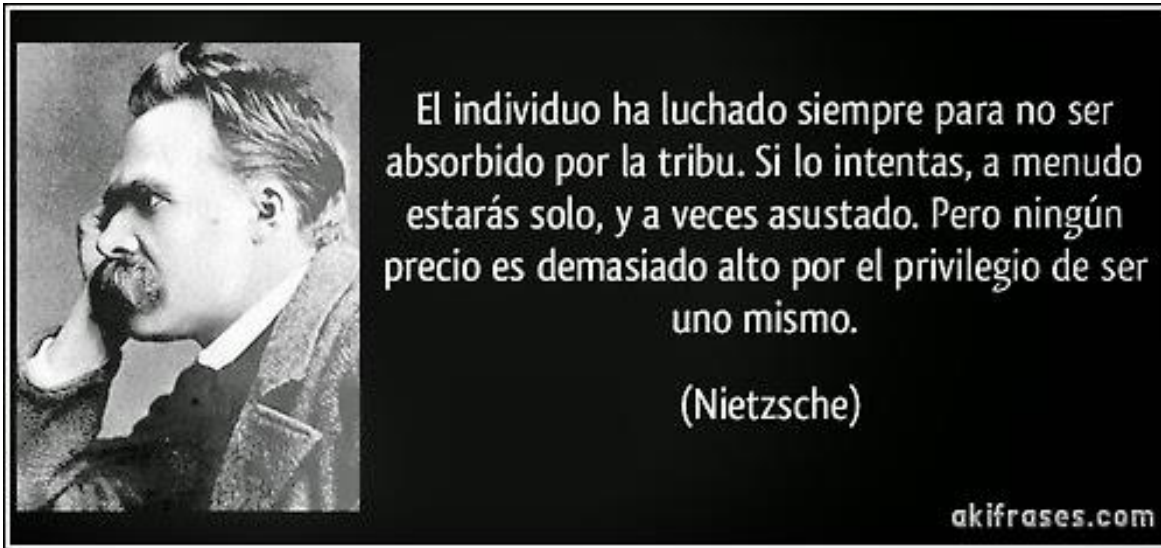


Figura 2. Nietzsche. Pinterest (2019).

ESTADO DE NATURALEZA		
<p>HOBBS 1558-1629</p> <p>Individuos agresivos.</p> <p>Derechos naturales: a todo, incluso a la propiedad ajena.</p> <p>Guerra de todos contra todos. El hombre es un ser egoísta. Sólo desea satisfacer sus deseos y tener más poder.</p> <p>No hay más ley que el interés propio. Ese interés le lleva por un lado a vivir en sociedad, ya que así puede salir del estado de guerra y vivir más seguro y cómodo, pero, por otro lado, tiene miedo a los otros, por eso es necesario el contrato</p>	<p>LOCKE 1632-1704</p> <p>Comunidades.</p> <p>Derechos naturales: "propiedad" (vida, libertad, posesiones).</p> <p>Paz: libertad. Los hombres son libres e iguales, pero con frecuencia no se respetan cuando entran en juego sus intereses. El Estado de naturaleza es inseguro.</p> <p>La ley natural cognoscible por la razón humana prescribe la obligación moral de respetar la vida, la libertad y la propiedad de los hombres</p>	<p>ROUSSEAU 1712-1778</p> <p>Individuos "bondadosos".</p> <p>Derechos naturales: Paz.</p> <p>Dificultades subsistencia. Los hombres en estado natural actúan movidos por el amor propio (instinto de conservación) y por la compasión. Viven en el estado feliz del "buen salvaje", en armonía con la naturaleza y con los otros hombres.</p> <p>En el Estado de naturaleza no hay moralidad</p>

Figura 3. Estado de naturaleza. Cuadro comparativo (2019).

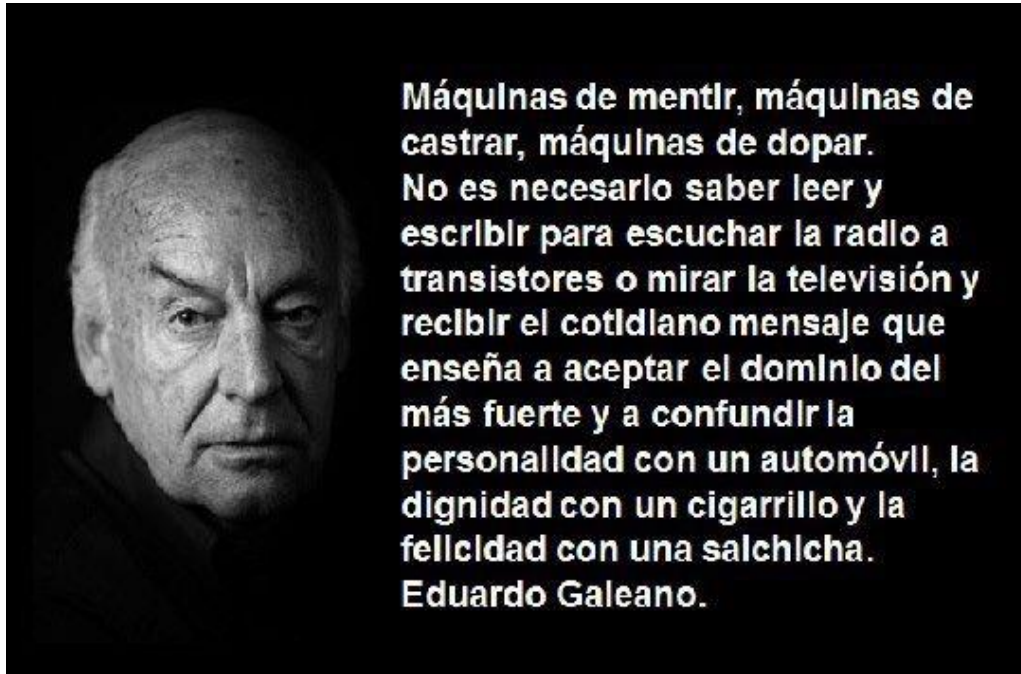


Figura 4. Galeano. Aguirre (2019).



Figura 5. Schopenhauer. Frasesgo (2019).



Figura 6. Sartre. Frasesgo (2019).

Luego de desarrollar el conversatorio, cada grupo tendrá alrededor de 10 minutos para pensar en un símbolo que tendrán que elaborar en el lugar donde se esté trabajando, puede elaborarse con materiales de estudio disponibles, materiales reciclables, prendas, entre otros. Cada símbolo debe ser explicado a partir de la frase y el diálogo que hubo en el grupo, pero intentando responder a la pregunta problema.

Posteriormente, el docente responderá a la pregunta a partir de las posturas filosóficas, retomando varios de los argumentos elaborados por los estudiantes, estos deben ser claros, comprensibles y aterrizados al problema que se está tratando, partiendo de la realidad global; puede ponerse el ejemplo de Messenger kids.

Finalizando la clase, el docente dispondrá al grupo en círculo y le pedirá a cada uno que, en una frase corta elabore una conclusión de la clase del día. Al finalizar dejará el siguiente trabajo individual para la próxima clase: En un octavo de cartulina blanca o en una hoja tamaño carta, cada estudiante va a diseñar el marco de un twett. Cada marco debe tener una imagen significativa y un comentario, a partir de lo visto en clase donde responda a la pregunta problema creando un hashtag. (el trabajo lo marcan con @cursoapellidonombre).

Conclusiones

Es indudable que a la educación hoy se le presentan nuevos desafíos, desafíos que deben leerse en clave de necesidades formativas lo que implica llevar a los agentes encargados de la enseñanza a repensar la razón de ser de su práctica, de manera que responda a las coyunturas actuales y así lograr una enseñanza significativa en la construcción de nuevas sociedades.

Esto permite, en cierta medida que las humanidades, y de manera particular la filosofía, empiecen a tener un rol protagónico en la formación de individuos capaces de leer e interpretar la realidad contrastando esta lectura con los saberes que adquieren y de esta manera logren darle sentido a su aprendizaje.

Si se quiere realmente que la enseñanza de la filosofía cobre valor en la Básica Media es necesario repensar qué se enseña y para qué se enseña y si eso que se ha elegido como enseñable responde a las necesidades formativas en la que están inmersos los jóvenes. No se trata de dejar de lado el constructo histórico de la filosofía, sino conectarlo con la realidad, de manera que el estudiante le halle razón de ser a aquello que a través de la asignatura reciben.

Esta reflexión sobre el qué y el para qué implica a la vez un replanteamiento de las estrategias didácticas, de la forma como se lleva de la mano al estudiante para que desarrolle las competencias propias de la enseñanza de la filosofía, que indudablemente deben ser el centro del ejercicio pedagógico de los docentes de filosofía. Es este el reto primario de los docentes: enseñar a pensar, a cuestionar la realidad, a asumir posturas objetivas frente a los dilemas actuales.

Desde esta mirada, el corpus teórico tradicional no desaparece, sino que se contextualiza dándole valor en la situación de aprendizaje y dotándolo de sentido, de manera que ilumine el filosofar frente a las coyunturas contextuales actuales. A la vez reta al docente a pensar cuáles son las finalidades de la enseñanza de la filosofía hoy, cuáles son los desafíos a los que se enfrentan los jóvenes, sobre qué incertidumbres se mueve su mundo y por lo tanto qué contenidos de ese corpus filosófico de la tradición pueden iluminar la práctica del filosofar. No se trata, entonces, de desechar la herencia del pensamiento filosófico, sino, por el

contrario, de dotarlo de sentido, pues los problemas que le aquejan a la filosofía siguen siendo los mismos desde sus orígenes, pero contextualizados históricamente.

Es, evidentemente todo un reto, dado que se cambian los fines de la enseñanza de la filosofía, pues deja de ser la repetición de la historia del pensamiento para pasar a ser una comprensión del mismo, en esa característica propia de la universalidad de los problemas filosóficos. Las redes conceptuales pueden llegar a ser las mismas, el cómo se abordan depende de las competencias del docente a nivel de estrategias didácticas y a nivel de la elección de los problemas centrales, pues no se puede olvidar que la filosofía se mueve en medio de los problemas que aquejan la existencia del hombre y por lo tanto su papel viene a ser el dar las herramientas para poder analizar, confrontar y plantear posturas frente a dichos problemas.

Ahora bien, a todo esto se une el nuevo panorama que proviene de la tecnología, que resignificada adecuadamente, deja de ser el tabú al que se enfrentan las escuelas hoy y se convierte en un desafío y enriquecimiento de la práctica pedagógica.

Queda pues, en manos del docente atreverse a dar el paso para que la enseñanza de la filosofía deje de ser la Cenicienta de la escuela, y pase a ser la mediadora en la construcción del pensamiento crítico y la protagonista en la formación de individuos capaces de explicar su realidad, analizarla y quizá en cierta medida transformarla. Basta con que transformen su pequeño mundo, podríamos entonces decir, que la obra está hecha.

Referencias

- Aguirre, A. (25 de 04 de 2019). *Twitter*. Obtenido de <https://twitter.com/adriuxaguirre2/status/578642060271464448>
- Akifrases. (26 de 04 de 2019). *Akifrases*. Obtenido de <https://akifrases.com/frase/101632>
- Álvarez, S. (2016). Martha Nussbaum y la educación en humanidades . *Analecta Política* , 6 (10), 167-178.
- Arteaga-Cruz, E. (Jul-Sep 2017). Buen Vivir (Sumak Kawsay): definiciones, crítica e implicaciones en la planificación del desarrollo en Ecuador. *SAÚDE DEBATE*, V. 41, N. 114, P. 907-919.
- Badiou, A. (2017). *La verdadera vida*. Buenos Aires: Interzona Editora.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modrnidad líquida*. Barcelona: Gedisa editorial.
- Boff, L. (04 de diciembre de 2009). *¿Quién debe cuidar el planeta?* Obtenido de Servicios Koinonía: <http://servicioskoinonia.org/boff/articulo.php?num=357>
- Boff, L. (14 de abril de 2018). *Nuevos tiempos: un nuevo tipo de educación*. Obtenido de Servicios Koinonía: <http://servicioskoinonia.org/boff/articulo.php?num=878>
- Bolsonaro, J. (29 de abril de 2019). *Semana*. Obtenido de Semana: <https://www.semana.com/educacion/articulo/bolsonaro-plantea-acabar-con-la-filosofia-la-sociologia-y-demas-humanidades-en-brasil/611270>
- Caparros, M. (2014). *El Hambre*. Bogotá: Planeta.
- Cartadelatierra. (marzo de 2000). *La carta de la tierra*. Obtenido de Iniciativa carta de la tierra: <http://cartadelatierra.org/descubra/la-carta-de-la-tierra/>
- CCFC. (2018 de enero de 2018). *commercialfreechildhood.org*. Obtenido de [commercialfreechildhood.org](http://www.commercialfreechildhood.org): <http://www.commercialfreechildhood.org/sites/default/files/develop-gaw/FBMessengerKids.pdf>
- Cerletti, A. (2008). *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Chomsky, N. (10 de 04 de 1990). *El control de los medios de comunicación*. Obtenido de Cronicon: <https://cronicon.net/paginas/Documentos/paq2/No.31.pdf>
- Chomsky, N. (1991). *Ilusiones Necesarias: Control del pensamiento en las sociedades democráticas*. Madrid: LIBERTARIAS-PRODHUFI.
- Chomsky, N. (15 de julio de 2013). Entre la libertad y el control: el poder de los medios. (P. Craven, Entrevistador)

- cuadrocomparativo.org. (25 de 04 de 2019). Obtenido de <https://cuadrocomparativo.org/cuadros-comparativos-sobre-hobbes-locke-y-rousseau/>
- Dinero. (25 de octubre de 2017). *Dinero* . Obtenido de Dinero: <https://www.dinero.com/pais/articulo/carreras-universitarias-tecnicas-y-tecnologicas-mejor-pagadas-en-colombia/251582>
- Duque, I. (01 de mayo de 2019). *Eje21*. Obtenido de Eje21: <https://www.eje21.com.co/2019/05/el-sena-tiene-que-empezar-a-dar-la-formacion-tecnica-para-la-cuarta-revolucion-industrial-presidente-ivan-duque/>
- DW-TV. (03 de 11 de 2016). *DW*. Obtenido de zonadocu: <https://www.dw.com/es/relevo-de-turno-1/av-36245490>
- DW-TV. (05 de abril de 2019). *YouTube*. Obtenido de YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=cB_u7Xn9pY8
- Ecos, F. (6 de noviembre de 2014). *fabiolaecos.blogspot.com*. Obtenido de Archivo de Blog: <http://fabiolaecos.blogspot.com/2014/11/neuromarketing-historia.html>
- Fernbach, S. S. (2017). *La ilusión del conocimiento*. New York: Riverhead Books.
- Francisco. (24 de 05 de 2015). *vatican.va*. Obtenido de encíclicas: http://w2.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html
- Frases go. (25 de 04 de 2019). *Frases go*. Obtenido de https://www.frasesgo.com/frase/frase-de-arthur_schopenhauer-138806.html
- Frases go. (25 de 04 de 2019). *Frases go*. Obtenido de https://www.frasesgo.com/frase/frase-de-jean_paul_sartre-3121.html
- Freire, P. (1971). *Pedagogía del oprimido*. México: Editorial Siglo XXI.
- Freire, P. (1982). *La educación como práctica de la libertad*. México: Editorial Siglo XXI.
- Garavito, G. &. (2016). *Una crítica al Neuromarketing desde la neuroética*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Gaset, J. O. (2003). *La rebelión de las masas*. España: Tecnos.
- Giddens, A. (1999). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Madrid: Taurus Pensamiento.
- Harari, Y. (2016). *Homo Deus*. Bogotá: Penguin Random House.
- Harari, Y. (2018). 21 lecciones para el siglo XXI. En Y. Harari, *21 lecciones para el siglo XXI* (pág. 21). Bogotá: Penguin Random House Grupo Editorial, S.A.S.
- Morin, E. (2011). *Introducción al pensamiento complejo*. Madrid: Gedisa.

- Nussbaum, M. (2005). *El Cultivo de la humanidad*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz Discusiones.
- Nussbaum, M. (2016). Educación para el lucro, educación para la libertad. *Nómadas*, 13-25.
- Obiols, G. (1989). *Modalidades y Contenidos en la enseñanza filosófica*. Paideia. Obtenido de <http://cablemodem.fibertel.com.ar/sdisegni>
- Onyejiuwa, C. (15 de junio de 2017). *Umoya*. Obtenido de Umoya: <https://umoya.org/2017/06/15/ubuntu-una-cultura-africana-de-solidaridad-humana/>
- Paredes, D. &. (enero - junio 2013). Enseñanza de la filosofía en Colombia: *Rollos Nacionales*, V. 4 N° 34, pp. 37-48.
- Pinterest. (25 de 04 de 2019). *co.pinterest.com*. Obtenido de <https://co.pinterest.com/pin/642466703064663042/>
- Platón. (1993). *Diálogos: Apología de Sócrates*. Bogotá: Panamericana Editorial Ltda.
- RAE. (03 de 04 de 2019). *Real Academia Española*. Obtenido de Real Academia Española: <https://dle.rae.es/?id=VpeoIFF>
- Ratzinger, J. (1971). *Introducción al cristianismo*. Salamanca: Ediciones Sigueme.
- Riechmann, J. (08 de octubre de 2017). *Aporrea*. Obtenido de Actualidad: <https://www.aporrea.org/actualidad/n315535.html>
- Russell, B. (2010). *Caminos de libertad: socialismo, anarquismo y comunismo*. Madrid: Tecnos.
- Sacristán, G. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Sartori, G. (2005). *Elementos de teoría política*. Madrid: Alianza editorial.
- Shutterstock. (18 de septiembre de 2018). *Universia Colombia*. Obtenido de Universia Colombia: <https://noticias.universia.net.co/educacion/noticia/2015/12/17/1134832/20-carreras-universitarias-mayor-demanda-mejor-pagadas-colombia.html>
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- UNESCO. (2011). *LA FILOSOFÍA, UNA ESCUELA DE LA LIBERTAD: Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar; la situación actual y las perspectivas para el futuro*. México: UNESCO.

Uribe, D. (2019). *Brújula para el mundo contemporáneo: una guía para entender el siglo XXI*. Bogotá: Aguilar.

Zizek, S. (4 de octubre de 2018). *Perfil*. Obtenido de periodismopuro:
<https://www.perfil.com/noticias/periodismopuro/slavoj-zizektwitter-es-como-uno-de-esos-talk-shows-horribles-donde-no-se-puede-hablar-mas-de-treinta-segundos.phtml>

Zubiría, J. d. (2013). *¿Cómo diseñar un currículo por competencias?: fundamentos, lineamientos y estrategias*. Bogotá: Editorial Magisterio: Instituto Alberto Merani.